www.sapientia.uji.es | 132

Técnicas para la participación democrática

Arecia Aguirre García-Carpintero
Alicia Benet Gil
Odet Moliner García
Auxiliadora Sales Ciges
Aida Sanahuja Ribes
Joan A. Traver Martí



Col·lecció «Sapientia», núm. 132

TÉCNICAS PARA LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA

La formación para la convivencia democrática en los procesos de mejora

Arecia Aguirre García-Carpintero
Alicia Benet Gil
Odet Moliner García
Auxiliadora Sales Ciges
Aida Sanahuja Ribes

Joan A. Traver Martí

■ Codi d'assignatura SAW001
SAW008
SAW015
SAW016
SAW018
SAW019



Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana
http://www.tenda.uji.es e-mail: publicacions@uji.es

Traducció: Mónica Martínez-Falero
Correcció: Birgit Weiss

Col·lecció Sapientia 132
www.sapientia.uji.es
Primera edició, 2018

ISBN: 978-84-16546-95-4
DOI: http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia132



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que en garanteix la difusió de les obres en els àmbits nacional i internacional. www.une.es

Reconeixement-CompartirIgual
CC BY-SA
Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que s'especifique l'autoria i el nom de la publicació fins i tot amb objectius comercials i també permet crear obres derivades, sempre que siguen distribuïdes amb aquesta mateixa llicència.
http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode

Aquest llibre, de contingut científic, ha estat avaluat per persones expertes externes a la Universitat Jaume I, mitjançant el mètode denominat revisió per iguals, doble cec.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1. Formación para una ciudadanía crítica

La escuela democrática debe avanzar hacia la implicación de toda la comunidad educativa en la gestión del centro, en el desarrollo de las actividades de aprendizaje y en la vida comunitaria. El lugar que la escuela ocupa en el territorio es una cuestión nuclear para redefinir el papel educativo tanto de la institución como de las demás agencias comunitarias. Desde estos presupuestos, hablamos de escuela incluida. Los modelos educativos que se basan en los principios de la inclusión (Ainscow 2001, Echeíta 2006, 2008; Echeita y Ainscow 2011, Stainback y Stainback 2011); la interculturalidad (Abdallah-Pretceille 2001, Essomba 2006, Aguado y Ballesteros 2015) y la participación comunitaria y democrática (Dewey 1995, Apple y Beane 1997, Bolívar 2000, Jiménez y Pozuelos 2001, Guarro 2005, Muñoz 2011) nos orientan en las bases que fundamentan este tipo de escuela.

Una escuela incluida dinamiza una educación que lucha contra la desigualdad y proporciona oportunidades de empoderamiento personal y de vinculación social. Inclusión, interculturalidad, democratización y territorialización constituyen los ejes sobre los que se estructura esta propuesta y que entroncan con los principios de la educación intercultural inclusiva (Sales, Traver y García 2011; Moliner, Sales y Traver 2011; Sales, Ferrández y Moliner 2012).

Los procesos de democratización de la escuela implican dinámicas abiertas y en constante reconstrucción (Guarro 2005). Son procesos permeables que crean los vínculos entre la escuela y el entorno que posibilitan transformaciones en ambos sentidos. Según Essomba (2006), los centros tienen que desarrollar acciones estratégicas que orienten el cambio hacia escuelas «de código abierto» y «no etnocéntricas» y el medio propicio es el territorio en el que está inserta la escuela (Jiménez y Pozuelos 2001).

Uno de los factores clave que permiten avanzar hacia este modelo de escuela es la participación ciudadana (Ainscow 2001, Arnáiz 2003, Stainback y Stainback 2011). Pero para garantizar una participación democrática resulta necesario formar ciudadanos y ciudadanas críticos (Dezuanni y Monroy-Hernández 2012).

Se trata de apelar a la implicación activa, a la participación y la reflexión desde un liderazgo inclusivo. De ahí que formar ciudadanos y ciudadanas críticos asuma y legitime la función globalizadora más universal de un proyecto pedagógico que parte del diálogo democrático, la participación igualitaria y comprometida con la transformación social (Elliott 2011).

La literatura científica sobre procesos participativos emprendidos desde un enfoque educativo democrático, intercultural e inclusivo señala la cultura colaborativa,

el liderazgo inclusivo, la transformación social y las prácticas democráticas como elementos clave que aumentan la autonomía de la comunidad educativa para gestionar el cambio hacia la idea de una escuela incluida. Las personas y colectivos implicados mejoran sus habilidades para tomar decisiones pedagógicas complejas, por lo que se convierten en protagonistas de los procesos decisorios escolares (Gale y Densmore 2007).

2. Procesos de mejora desde la investigación-acción participativa

Para desarrollar prácticas democráticas en una escuela incluida, la participación de la comunidad educativa debe ir más allá del puro formalismo de la constitución y reuniones prescriptivas del consejo escolar y comisiones derivadas. Un proceso democrático no debe excluir a nadie de la creación y recreación de la cultura y del currículum que la concreta (Oliver 1998). El desafío educativo reside en legitimar a la comunidad en la búsqueda de otros modelos culturales, curriculares, organizativos y sociales, partiendo del conflicto como un motor necesario. En definitiva, se trata de un proceso de indagación colaborativa que consiente en modificar la realidad social a partir de acciones socioeducativas globalizadas que enfatizan el protagonismo de los agentes sociales del entorno con el compromiso y la dinamización de toda la comunidad.

La filosofía de este modelo está en consonancia con los presupuestos de una investigación-acción participativa implicada en el mestizaje de saberes científicos y ciudadanos que, desde las propias dinámicas escolares, comparten comunitariamente la construcción de una racionalidad teórico-práctica para la mejora educativa (Kaplún 2004).

La investigación-acción participativa (IAP) parte de un proceso sistemático que lleva a cabo una determinada comunidad para llegar a un conocimiento más profundo de sus problemas y tratar de solucionarlos, intentando implicar a todos sus agentes en el proceso (Bartolomé y Acosta 1992). Su objetivo principal es la toma de conciencia del grupo y por ello comporta un proceso de aprendizaje y de inmersión en su propia realidad. Asimismo, Barham y Fals Borda (1992) señalan que la IAP puede ser básica para promover la acción popular para el cambio social en el proceso de efectividad hacia la igualdad y la democracia (Kemmis y McTaggart 2013).

La actuación de toda la comunidad es fundamental en el proceso, convirtiéndose en el principal agente de análisis, transformación y mejora social. La finalidad es que la propia comunidad pueda conocer, analizar, potenciar y proponer nuevos planes de acción hacia el cambio. De esta forma garantizamos la «triangulación» de fuentes, es decir, la verificación de resultados a partir de diversas fuentes de información, herramientas de indagación y participantes (Fernández 2013). Permite a la comunidad educativa desarrollar estrategias y modos de actuación, espacios de desarrollo social, dinámicas de trabajo participativas y técnicas de análisis de la realidad. Así transciende en una pers-

pectiva global que permite realizar una indagación vinculando la teoría con la práctica (Aguirre 2017).

La utilización de técnicas de Diagnóstico Social Participativo (DSP) en los contextos escolares, posibilita avanzar en este propósito (Chornet 2002; Castro *et al.* 2007; Aguirre, Sales y Escobedo 2014). En nuestro caso, utilizamos las técnicas de DSP como herramienta de transformación (Marchioni 2001, Rebollo 2001, Villasante 1998) y también como instrumento de «concientización», que posibilita el empoderamiento ciudadano y la democratización de la educación (Aguirre 2012).

El objetivo de estas técnicas es facilitar espacios de reflexión colectiva para iniciar procesos crecientes de participación-acción comunitarios que incluyan detección de problemas y planificación de soluciones (Martínez 1995, Lobillo 2002, Moliner 2012). Estas dinámicas permiten que quienes participan puedan probar su propia capacidad de producir y ejecutar sus ideas, criterios o acciones, y que esta capacidad pueda crear un proceso colaborativo y organizativo permanente en el tiempo. Para que esto sea posible han de promover el diálogo y la discusión desde la comunicación horizontal y el estímulo del potencial crítico y creativo de las personas participantes.

El presente manual pretende servir de guía para poner en marcha procesos de mejora desde presupuestos de inclusión e interculturalidad, a través de técnicas participativas que democratizan el proceso y lo abren a toda la comunidad educativa.

Las fases de este proceso son las siguientes:



Fase I: Contacto con el contexto y negociación compartida de la demanda

El primer momento se centra en conocer el contexto en el que se va a llevar a cabo el proceso de IAP y definir entre todas las personas participantes cuál es la situación inicial y la demanda de cambio. Se persigue la recogida de información por parte de quienes participan con el objetivo de *definir de manera conjunta un imaginario común enfocado*, por ejemplo, a la historia del grupo, a las relaciones con el entorno o a cualquier otro criterio definido en la investigación. Uno de los objetivos es negociar entre todos y acordar un punto inicial y, para ello, no hay otra vía que construir colectivamente. De esta forma, la primera fase se convierte en el inicio del proceso de «concientización» de las personas participantes, ya que todas ellas comienzan a analizar y compartir su realidad con el resto reflexionando sobre su

propia experiencia y percepción sobre el tema que ocupa. Es importante señalar que la imagen que se crea de la comunidad en esta fase, y podríamos afirmar que también en el resto, no es estática sino que se modifica en función de las necesidades de quienes participan a lo largo de todo el proceso.

Con la técnica del *espejo*, la información recogida se comparte y analiza críticamente con las personas participantes. Con ella los participantes se posicionan como dueños de su propia información, pudiendo realizar una reflexión crítica sobre la imagen construida con la información elaborada previamente. La demanda inicial se acuerda y concreta, para iniciar así un análisis de la realidad más profundo y detallado en la siguiente fase.

- 2.1.1. Valoro de mí, valoro de ti
- 2.1.2. Reconocimiento de funciones
- 2.1.3. Línea del tiempo
- 2.1.4. Mi escuela ideal
- 2.1.5. El espejo

Ilustración 1. Dinámicas Fase I

Fase II: Diagnóstico y análisis compartido

Las diversas técnicas incluidas en esta fase tratan de hacer un análisis colectivo desde distintas perspectivas, voces y formatos de la realidad tal como la viven e interpretan sus protagonistas. En esta fase se da uno de los momentos cruciales para el proceso de «concientización» (Freire 1974), al tomar conciencia crítica de la propia realidad con el ánimo de emprender acciones justas para su transformación y mejora. Cada persona o grupo refleja cuáles son las necesidades que observa en esa realidad compartida, realizando así una evaluación participativa de las necesidades. De esta forma, se promueve la reflexión crítica y el conocimiento sobre asuntos importantes a través del diálogo en grupo. La fase finaliza de nuevo con la técnica del *espejo* para propiciar este análisis compartido de necesidades que nos llevará a proponer acciones de transformación en la siguiente fase.

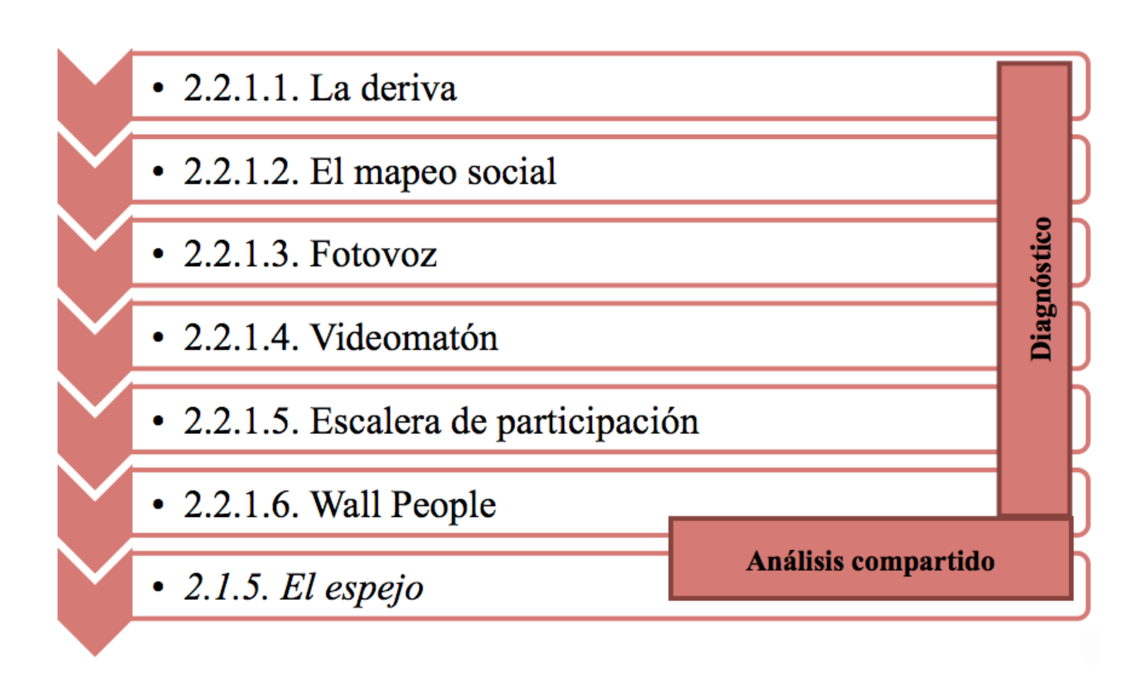


Ilustración 2. Dinámicas Fase II

Fase III: Planificación de la acción

Llega el momento de planificar la acción a desarrollar a la vista de las necesidades detectadas y analizadas. Esta fase tiene dos momentos: uno inicial de elaboración de propuestas de acción y uno final donde se toman las decisiones. En cuanto a la elaboración de la acción, se requiere que todas y cada una de las personas participantes aporten ideas, las argumenten y defiendan según los criterios acordados para llevarlas a cabo. Las dinámicas que se proponen facilitan la creatividad y la participación de toda la comunidad, estableciendo pautas para posteriormente, en un segundo momento, priorizar y tomar decisiones de manera colaborativa.

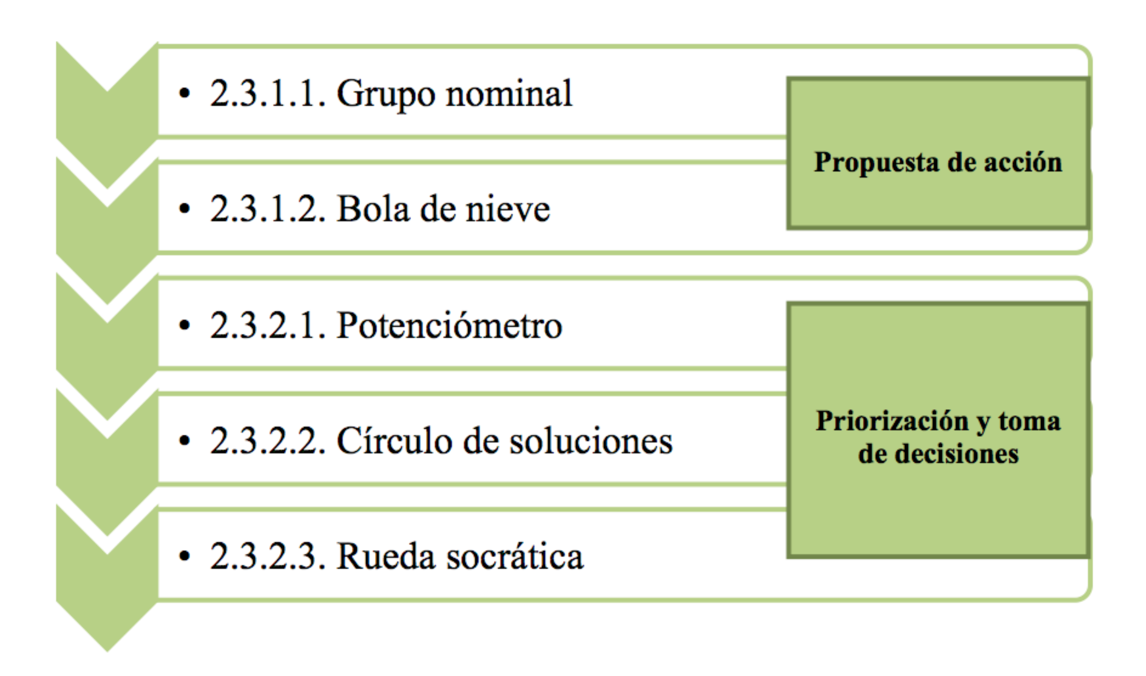


Ilustración 3. Dinámicas Fase III

Fase IV: Puesta en acción y sistematización de la experiencia

En esta fase se ponen en marcha, de forma colaborativa, las acciones priorizadas y planificadas previamente. Por ello, inicialmente nos centramos en el aprendizaje de habilidades y técnicas de cooperación y comunicación, puesto que son dos aspectos fundamentales para ponerse a trabajar en una comunidad educativa de forma inclusiva e intercultural. Las técnicas que presentamos sirven para reconocer y experimentar distintas habilidades básicas para la cooperación como valorar la diversidad, tener confianza y aportar ideas a un objetivo común. También incluimos técnicas simples de cooperación que ayudan a entender los procesos y elementos del trabajo cooperativo: el diálogo, consenso, ayuda mutua, interdependencia positiva y corresponsabilidad.

Asimismo, las técnicas de comunicación permiten tomar conciencia sobre las dificultades comunicativas, los distintos códigos y perspectivas al comunicarse y la necesidad de negociar constantemente los significados para construir conocimiento compartido.

El proceso de puesta en acción se documenta y genera conocimiento a través de la sistematización de la experiencia, que consiste en organizar toda la información recogida y analizada. Se trata de dar cuenta de los procesos y dinámicas seguidos, de forma que quede constancia del conjunto y se pueda compartir con toda la comunidad y después difundir con otras comunidades.

Esta sistematización puede ir acompañando todas las fases del proceso o elaborarse una vez finalizada la acción para tener una visión global del conjunto, a modo de seguimiento del mismo, que permita una evaluación final en la siguiente fase.

- 2.4.1.1. Mundo de colores
- 2.4.1.2. La estatua
- 2.4.1.3. El baile cooperativo

Habilidades cooperativas

- 2.4.2.1. Lápices al centro
- 2.4.2.2. Uno, dos, cuatro

Técnicas para aprender a

- 2.4.3.1. El dibujante
- 2.4.3.2. Margaret Thatcher

Técnicas de comunicación

- 2.4.4.1. Sistematización de la experiencia
- 2.4.4.2. Felicito, critico, propongo

Sistematización de la experiencia

Ilustración 4. Dinámicas Fase IV

Fase V: Evaluación y difusión del proceso

Una vez acabado un primer bucle de mejora y realizada la sistematización de la experiencia, llega el momento final de evaluación y preparación del proyecto para su difusión tanto entre la propia comunidad como en otros foros.

En esta fase proponemos de nuevo el uso de la rueda socrática como dinámica evaluativa ya utilizada en la priorización de acciones, pues permite no solo evaluar acciones concretas sino también aspectos globales de todo el proceso de IAP.

Para la difusión o divulgación del proceso de mejora llevado a cabo, incluimos una técnica de escucha activa que facilite la comunicación a distintas audiencias y en diferentes contextos.

Este recorrido no es exhaustivo, por supuesto, ya que existen muchas otras dinámicas y estrategias, pero se han seleccionado aquellas que ya han sido utilizadas en diversos proyectos de transformación socioeducativa y que han mostrado su efectividad en la participación democrática y la inclusión de distintos colectivos de la comunidad en un proceso de mejora continua en el que la diversidad se pone en primer plano y se gestiona desde enfoques interculturales e inclusivos.

TÉCNICAS PARA LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA POR FASES

En el siguiente apartado haremos un repaso a algunas de las técnicas que podemos utilizar en cada una de las fases anteriormente explicadas. Partiendo de (1) aquellas que nos ayudarán a hacer un primer contacto y negociación compartida de la demanda; (2) con las que podremos dinamizar el diagnóstico y análisis compartido; (3) otras con las que llevaremos a cabo la planificación de la acción; (4) sin olvidarnos de las necesarias para la puesta en acción y sistematización de la experiencia para acabar con (5) las técnicas de evaluación y difusión del proyecto.

Fase I: Contacto con el contexto y negociación compartida de la demanda

El objetivo es conocer el contexto y definir entre quienes participan cuál es la situación inicial y la demanda de cambio. Se trata de redefinir y negociar entre todos los implicados cuál es el punto inicial y la percepción sobre la necesidad del cambio.

VALORO DE MÍ, VALORO DE TI	
¿Qué es?	Es una dinámica participativa que promueve un espacio de reflexión tanto hacia uno mismo como hacia el grupo.
¿Para qué sirve?	— Detectar aquellos aspectos, habilidades, cualidades, capacidades… que se valoran, de tal forma que se convierten en fortalezas tanto para la persona como para el equipo. — Cohesionar al grupo y otorgarle reconocimiento.
¿Quién participa?	Participa un grupo de personas que se conocen o relacionan entre sí previamente al taller.
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	Recordar que al inicio de cada frase nombren «valoro de mí (…) valoro de ti (…)» para hacerse más conscientes de lo que se pretende nombrar. Escuchar cada vez la palabra valor llega de forma diferente a quien escucha. Cuando ha terminado la ronda de valoración introduce algunas preguntas guía como: — ¿Cómo se han sentido? ¿Qué significado ha tenido la actividad?

¿Cómo se desarrolla?	Quienes participan se colocan en círculo, de pie o sentados, como prefieran. Quien comienza tiene una pelota y dice algo que valora de sí mismo. Después dice el nombre de la persona a quién le va a pasar la pelota señalando algo que valora de ella. Así sucesivamente hasta que hayan salido todas las personas. Variación: También se puede realizar aplicando la dinámica de «la telaraña» para hacer hincapié en las relaciones. Quien comienza se queda un extremo de un ovillo de lana y se lanza el ovillo, cada persona por la que pase se queda sujetando un pedazo, de forma que se va quedando como una especie de telaraña o red entre las personas participantes. Se recuerda que la lana ha de quedar estirada, simbolizando que si uno afloja la red se resiente.  *Ilustración 5.* Dinámica de la telaraña Después la persona que facilita lanza preguntas que sirven para reflexionar sobre la red que se crea. — ¿Qué se ha creado? ¿Qué les sugiere? ¿Qué les dice? ¿Qué sucede si uno suelta, o si uno estira, o si afloja? ¿Quién ha necesitado tomar más lana? ¿Quién menos? ¿Han llevado ritmos diferentes? Las personas que participan, a modo de lluvia de ideas, van nombrando todo aquello que les sugiere la red. Decir lo menos posible para que todos los comentarios salgan del grupo.
¿Qué recursos necesito?	Pelota o lana, depende de cómo se desee hacer la dinámica.

Para saber más	Goleman, Daniel. 1995. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. Rosenberg, Marshall. 2013. *Comunicación no violenta. Un lenguaje de vida*. Buenos Aires: Gran Aldea Editores.

RECONOCIMIENTO DE FUNCIONES	
¿Qué es?	Una dinámica participativa que ofrece la posibilidad de auto-reflexionar sobre las funciones que cada cual realiza en la escuela de manera personal, grupal e inclusiva.
¿Para qué sirve?	— Auto-reconocer, reconocer y valorar las funciones que realiza cada una de las personas que forman el grupo. — Ser conscientes de las funciones de cada quien y reflexionar acerca de ellas. En ocasiones se realizan funciones que no son responsabilidad de quien las hace y/o viceversa. — Valorar y reflexionar acerca del trabajo diario y aquellas acciones que están bajo nuestras responsabilidades, permitiendo así que cada quien se responsabilice de las suyas valorando su potencial y habilidad para llevarlas a cabo.
¿Quién participa?	Participan grupos de personas que se relacionen entre sí o se conozcan previamente.

¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	Promover los silencios para que se den los espacios de auto-reflexión. Recordar que escriban lo más concreta y detalladamente posible cada una de las acciones que realizan para que su trabajo funcione a diario. Invitar a que sea lo más objetivo, claro y concreto posible. Tener el material preparado. Invitar a que el ambiente sea cuidadoso. Cuidar de las bromas en este momento con grupos que trabajan juntos a diario. Es necesario que la persona que facilita conozca al grupo y sepa en qué momento se puede realizar esta dinámica para que no haya comentarios que puedan resultar irónicos y provoquen malestar. Se necesita un ambiente de confianza para que conecten con sus emociones y profundidad, de lo contrario se queda en una dinámica más superficial.

¿Cómo se desarrolla?	La persona que facilita les indica que anoten de forma clara y en mayúsculas, lo más concreto y detallado posible, cada una de las funciones que realizan en su puesto de trabajo. Se insiste en que detallen las funciones para evitar suposiciones, ya que cada acción es importante y es necesario valorarla. En caso de las familias, se les pedirá que valoren y nombren sus funciones en relación al cuidado y educación de sus hijos-hijas. Se les ofrece el tiempo necesario, aproximadamente 15 minutos. El tiempo es orientativo, ya que depende de cada grupo. Cuando ya lo tengan escrito se pegan el folio por delante, de forma que el resto de personas puede leerlo. Se colocan todas las personas de pie, una de ellas se coloca en un extremo con los ojos cerrados o abiertos, según desee. El resto de personas enfrente, se agrupan y van leyendo de uno en uno y en voz alta sus funciones, anteponiendo las palabras «Reconozco tu…» cada vez que vayan a decir algo. Terminando una frase y empezando otra de modo que queden encadenadas. No importa el orden que se siga en las frases y no importa si se repiten algunas. La premisa es leer despacio con diferentes voces.
¿Qué recursos necesito?	Folios, bolígrafos y un rollo de precinto, preparados.
Para saber más	Becka, Michelle. 2013. *Reconocimiento como base de la interculturalidad –hacia una práctica transformadora–*. Ponencia presentada en el Coloquio Internacional Reconocimiento e Interculturalidad. En torno a la obra de Axel Honneth, UCT, 12 y 13 de marzo, Temuco, Chile. Traveset, Merce. 2007. *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Barcelona: Graó.

LÍNEA DEL TIEMPO	
¿Qué es?	La dinámica de la *línea de vida o línea del tiempo* (Alberich *et al.* 2009) facilita la construcción de la historia del centro a través de la pluralidad de voces, enriqueciendo el proceso y facilitando que toda la comunidad parta del mismo punto. Las experiencias se comparten dando la oportunidad de analizar tendencias pasadas, acontecimientos importantes, problemas o triunfos sobre las prácticas en la vida de la comunidad (Aguirre, Sales y Escobedo 2013). Con ella se recogerán los acontecimientos claves de la historia de la comunidad que ayudarán a identificar tendencias pasadas, acontecimientos importantes, problemas o triunfos, sobre las prácticas en la vida de la comunidad escolar. Esta dinámica nos facilita la posibilidad de indagar, preguntar, averiguar lo vivido en cada momento, desde diferentes miradas. Es fundamental que cada persona aporte desde su subjetividad y vivencias, que el grupo se sienta parte de la comunidad y protagonista del proyecto para que entre todos podamos construir la historia de la escuela en la que nos sintamos parte. De esta manera, podremos entender esos momentos importantes que han afectado a la vida del centro y sus participantes y así, analizar la situación actual y comenzar a definir la línea de acción futura.  *Ilustración 6.* La línea del tiempo del CRA Benavites-Quart

¿Para qué sirve?	Para iniciar el proceso de análisis de forma conjunta necesitamos que toda la comunidad arranquemos del mismo punto de partida. Pero no únicamente eso, debemos facilitar que este punto sea coconstruido para que así nos permita proyectar juntos y haga visible las percepciones de todas las personas participantes. Así la propia dinámica se convertirá en transformación social. En definitiva, esta fase trata de realizar una imagen de la propia comunidad que no sea estática y que se pueda modificar en función de las percepciones y vivencias de las personas participantes a lo largo de todo el proceso.
¿Quién participa?	La participación es abierta para el alumnado, profesorado, familias, otros agentes educativos, agentes sociales externos al centro...
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	La persona facilitadora deberá generar un espacio de construcción conjunta. Habilitar el espacio correspondiente. Explicar el proceso de la dinámica y resolver las dudas que surjan. Animar a la colaboración de las personas participantes. Adaptar la dinámica a las personas para conseguir que formen parte de ella. Asegurarse de que tiene el material correspondiente para la sesión. Animar a la indagación y reflexión conjunta.
¿Cómo se desarrolla?	En primer lugar, explicamos cómo se va a llevar a cabo la dinámica y de cuánto tiempo disponemos. Concretamos los espacios en los que vamos a trabajar y los materiales. A continuación, nuestro objetivo es que los personas participantes puedan expresar cuáles han sido los acontecimientos destacables de los últimos años según sus experiencias vividas. Para ello deberemos de organizar bien los tiempos para que todas hablen evitando monólogos interminables. A la vez iremos recogiendo la información en una línea continua que puede estar en un papel continuo o incluso ocupar una pared. El modo de organizar la información puede variar de unas escuelas a otras. Se puede organizar por días, meses, años, épocas..., da igual, siempre que lo hagamos para destacar aquellos acontecimientos que marcaron nuestra historia. También se pueden poner arriba las valoraciones más subjetivas y abajo las más objetivas. Hay múltiples formas de organizar la información pero lo más interesante es que sea el propio grupo/escuela quien dé rienda suelta a su creatividad haciendo propia la dinámica para sentirse protagonista de la misma. Debemos evitar estancarnos en una única cuestión, en su lugar, indagar, preguntar, averiguar qué es lo que ocurrió en ese momento desde otras perspectivas. Así, poco a poco iremos creando entre todos la línea de vida de la escuela construyéndola desde la mayor diversidad de voces posible.

Para saber más	Alberich, Tomás *et al*. 2009. *Manual de metodologías participativas*. Madrid: Red CIMAS. Aguirre, Arecia, Auxiliadora Sales y Paula Escobedo. 2014. «Construyendo la escuela intercultural inclusiva desde el Diagnóstico Social Participativo». *XI Congreso Internacional y XXXI Jornadas de Universidades y Educación Inclusiva*, Universitat Jaume I, Castellón, disponible en: Quaderns Digitals.

MI ESCUELA IDEAL	
¿Qué es?	«Mi escuela ideal» es una dinámica participativa puesta en práctica durante el proceso de transformación escolar, cuya finalidad es conocer el ideal de escuela y los deseos, con respecto a la misma, que poseen los integrantes del centro educativo.
¿Para qué sirve? *Beneficios*	El objetivo es que todos y cada uno de los presentes imagine su escuela ideal. De este modo se ofrece la oportunidad de que las personas participantes den a conocer sus deseos respecto a su ideal de escuela, aspecto que establece los fundamentos que permitirán orientar las acciones y planes de futuro. Con ello se pretende conseguir las propuestas planteadas con fines de mejora con respecto a la relación con el entorno y con la construcción o transformación del centro.
¿Cómo se desarrolla?	En un clima de confianza, se reparten estrellas de colores (o nubes, hojas… o cualquier elemento evocador de la temática elegida). Se explica a las personas participantes en qué va a consistir la dinámica, es decir, cada uno de ellos reflexionará sobre aquellos aspectos que le gustaría que estuviesen presentes en la escuela o que deberían mejorarse. En estas estrellas se irán escribiendo las ilusiones y deseos de cada uno (p. ej: «Venir a la escuela en patinete», «Conectar con mis alumnos», «Hacer una obra de teatro en el parque», «Que se pongan redes en las porterías de fútbol», etc.). A continuación se deja un tiempo para la reflexión, permitiendo que los presentes piensen en su escuela ideal, para que posteriormente escriban sus ideas en una o varias estrellas recortadas en cartulina, estas serán recogidas introduciéndose en una caja. Al finalizar el proceso y tras contar con todas las estrellas o «sueños», se leerá y clasificará cada una ellas con la finalidad de establecer las líneas de acción. Además, se prepara un mural azul que representa el universo, en el que se colgarán las estrellas cuyo deseo se cumpla. Este elemento variará en función de la temática elegida.

¿Qué recursos necesito?	Se necesita de un espacio apropiado para llevar a cabo las reuniones con todas las personas participantes y/o representantes de la comunidad educativa. Los materiales necesarios son cartulinas recortadas en formas, bolígrafos y una caja.
¿Quién participa y cómo?	Para llevar a cabo la dinámica se requiere de la participación de todos los componentes del centro y la comunidad educativa (profesorado, altos cargos de la institución, alumnado, familias…), con la intención de obtener información de todos los colectivos que componen la escuela, teniendo la oportunidad de contemplar los intereses de todos ellos. Todas las personas participantes deberán realizar la misma tarea, es decir, anotar en las cartulinas sus deseos. *Ilustración 7.* «Mi escuela ideal» del CRA Benavites-Quart
Rol de la persona dinamizadora	El dinamizador/a de la actividad será el encargado de explicar en qué consiste la actividad, poniendo los ejemplos pertinentes y adaptando las explicaciones a las necesidades del público diverso al que se dirige. Deberá asegurarse de que se dispone del material necesario para realizarla y ofrecer las ayudas necesarias para lograr su desarrollo óptimo.
Temporalización	Podría realizarse en un par de sesiones. La primera destinada a explicar la dinámica de sueño de la escuela ideal y, tras dejar un período de reflexión, realizar una segunda en la que recogemos todos los deseos y se ordenan en categorías que delimiten las líneas de acción.
Para saber más	Escudero, José. 2004. *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.

ESPEJO	
¿Qué es?	La técnica de espejo (Deltoro 2004, Aguirre 2014), está basada en la devolución de la imagen creada a partir de los datos obtenidos en las dinámicas anteriores.
Antecedentes	Según Deltoro (2004), hacer de espejo es utilizar la preparación profesional y la madurez personal de quien está trabajando con el grupo para obtener imágenes del mismo y de sus miembros, y devolvérselas. Así obtenemos un espacio para la reflexión personal y grupal sobre lo que nos rodea. Esta técnica es muy utilizada por los animadores socioculturales en el trabajo en grupo.
¿Para qué sirve?	Permite, desde una orientación comunicativa, realizar una interpretación dialógica de los resultados de la investigación mediante la negociación y discusión horizontal de interpretaciones de todas las personas participantes, orientadas por los criterios de validez argumentativa y no por pretensiones de poder. Con ella quienes participan se posicionan como dueños de su propia información, pudiendo realizar una reflexión crítica sobre la imagen construida con la información recogida con anterioridad. Asimismo, esta dinámica también es útil en la siguiente fase, puesto que nos permite compartir las necesidades detectadas y reflexionar sobre las mismas. Así pues, dicha técnica se puede utilizar tanto para analizar el ideario construido como las necesidades detectadas. En ambas fases es una dinámica esencial porque ofrece a las personas participantes la oportunidad de actuar sobre su propia realidad, acercarse a ella y compartir los deseos de cambio y los miedos respecto a esta transformación. Se vuelven dueños de su información y no simples receptores de proyectos e investigaciones.
¿Quién participa?	Participan todas las personas involucradas en las sesiones anteriores.
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	Trabajar la información antes de exponerla al grupo. Animarles a seguir participando y a continuar construyéndose como ciudadanos críticos con plenos derechos de participación y de construcción conjunta de su entorno. Transmitir que toda la información que nos han aportado es muy valiosa. Realizar preguntas a las personas participantes y organizar los tiempos para que todo el mundo que desee pueda hacer su análisis crítico de la información.

¿Cómo se desarrolla?	Esta dinámica consta de dos fases. La primera fase es previa a la devolución de la información y consiste en trabajar la información recogida y tomar la decisión de cómo devolverla a las personas participantes. La devolución puede ser mediante un informe pero es más interesante hacerlo de un modo visual y atractivo a través de formas creativas adaptadas a las personas participantes como podría ser un póster, un mural, una exposición de fotografías, un vídeo... En la segunda fase se exponen los datos y comienza su análisis crítico. Para realizar dicho análisis el dinamizador/a de la actividad puede ayudarse de diferentes tipos de preguntas, siendo estas críticas pero siempre constructivas. Pueden realizarse diversos tipos de preguntas: preguntas clarificadoras, preguntando el significado de algún concepto, qué querían decir exactamente cuando afirmaban o negaban algo; preguntas de relación histórica y de causa-efecto entre los elementos que aparecen en los datos; preguntas proyectivas en la que se recapitule lo que han hecho hasta el momento para que quienes participan expliciten sus propuestas de futuro; preguntas que giren en torno a las 5 Wh-: qué, cuándo, dónde, cómo y porqué. Si dicha dinámica se utiliza para analizar las necesidades detectadas (fase 2), se puede utilizar así: preguntas clarificadoras, preguntando dónde se encuentra dicha necesidad si se alude a un lugar físico, preguntando quiénes son los agentes implicados, preguntando concretamente a qué se refieren si la formulación de las necesidades es muy amplia (ej.: participación familiar); preguntas históricas, indagando si anteriormente se ha realizado alguna acción para dar respuesta a dicha necesidades, preguntando desde cuándo está presente dicha necesidad; preguntas respecto a la urgencia/importancia de satisfacer cada necesidad. En la aplicación de dicha dinámica, cabe destacar que cada persona ha de realizar su propia interpretación dialógica de los resultados para así transformarlos todo lo que sea necesario. Asimismo, tenemos que tener en cuenta que la información que se devuelve a las personas participantes no es la definitiva, ya que esta irá transformándose a lo largo de la sesión.

Para saber más	Deltoro, Enrique. 2004. *Cómo hacer proyectos de animación para trabajar con niños y jóvenes*. Certeza: Zaragoza. Aguirre, Arecia, Lidón Moliner y Joan A. Traver. 2014. «Mirror dynamic with youth people of High Schools: process of awareness». *Procedia. Social and Behavioral Sciences.* Vol. 116: 4964-4969.

Fase II: Diagnóstico y análisis compartido

En esta fase se realiza un análisis colectivo de la realidad desde distintas perspectivas, voces y formatos tal como la viven e interpretan sus protagonistas. Se promueve la reflexión crítica y el conocimiento compartido de las necesidades.

2.1. Diagnóstico

LA DERIVA	
¿Qué es?	«El ejercicio de dejarse llevar por la ciudad no es fácil de realizar por diferentes motivos. El primero, es que debemos transformar nuestras formas de caminar por la ciudad: se trata de recorrer y perderse por las calles, plazas, avenidas, etc., y en nuestro caso, por el metro de las urbes, observando aquellas situaciones sociales que aparecen en el recorrido y que nos interpelan» (Pellicer, Rojas y Vivas 2012, 146). Cuando iniciamos un proyecto podemos dejarnos llevar por el entorno, sin ningún objetivo, con el fin de situarlo y observar necesidades o peculiaridades que la rutina ha ocultado. De esta manera, podremos entender desde nuestro punto de vista el contexto, ya sea un centro escolar, un barrio, una organización, tu aula..., cualquiera que sea el contexto. Analizar la situación nos permitirá comenzar a definir la línea de acción futura. «El andar vuelve visibles los trazos que dibujan el territorio aborigen» (Careri 2013, 9).

¿Para qué sirve?	Su función como técnica de detección de necesidades reside en que el observar sin ningún rumbo ni objetivo, por lugares conocidos o no, nos permite advertir elementos escondidos por la semiótica del espacio. Lo que se vuelve cotidiano, puede quedar invisible, pero con esta dinámica somos capaces de ver cosas que no nos habíamos parado a observar, facilitando pues, que se pueda dar cuenta de alguna necesidad que había quedado oculta. Además, cuando interactuamos con un contexto, automáticamente otorgamos significados a muchos de los elementos que en él vemos. La función de la dinámica no será pues, pretender llenar de conocimiento el contexto, sino que al andar, damos un significado a este (Careri 2013).
¿Quién participa?	Participación abierta (familias, niños, profesores, trabajadores, agentes sociales…).
¿Cómo se desarrolla?	La dinámica es simple: «aterrizas» en el lugar donde se vaya a realizar la acción, y caminas y observas sin rumbo ni objetivo. Puede ser en grupos pequeños e incluso individual (no se recomienda grupos grandes porque dispersan la atención y las conversaciones de los integrantes pueden reducirse). Una vez tengas claro que es incierto lo que vas a ver, estás preparado para «derivar».
Tiempo	Variable según el contexto.
Para saber más	Acaso, María, y Clara Megías. 2012. *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Madrid: Los Libros de la Catarata. Careri, Francisco. 2013. *Walkscapes: El andar como práctica estética*. Barcelona: Gustavo Gili. Pellicer, Isabel, Jesús Rojas y Pep Vivas. 2012. «La deriva: una técnica de investigación psicosocial acorde con la ciudad contemporánea». *Boletín de Antropología Universidad de Antioquía*, 27(44): 1-20. Bonafé, Jaume. 2011. *Educar la mirada para el cultivo de la ciudadanía crítica.* Ponencia presentada en el Congreso Internacional sobre «Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica». Castellón, España.

MAPEO SOCIAL	
¿Qué es?	Se trata de una representación gráfica de los colectivos, grupos y organizaciones del territorio y de las posibles relaciones que se establecen entre ellos (Alberich 2008).
¿Para qué sirve? Beneficios	Siguiendo con Alberich (2008), la técnica del mapeo resulta útil especialmente para: 1. Introducir debates e incitar a la reflexión colectiva sobre el papel que juega cada una de las entidades u organizaciones en el ámbito local y qué funciones y relaciones ya están establecidas. 2. A través de los debates realizados, proponer cambios sobre la realidad existente. 3. Detectar relaciones conflictivas, neutras o inexistentes.
¿Cómo se desarrolla?	Después de haber realizado un DAFO, vamos a la representación directa, se procede con el reparto de cartulinas de diferentes formas (p. ej., círculos, triángulos y rectángulos) de los diferentes actores y agentes y hay que plasmarlo de manera representativa en una pared o papel continuo. A través de la técnica DAFO realizamos un diagnóstico sobre *debilidades, amenazas, fortalezas* y *oportunidades*, que nos dará un análisis más completo que el debate sobre puntos fuertes y puntos débiles del territorio o entidades diagnosticadas. Se comienza elaborando un mapa del territorio (aula, escuela, barrio, localidad, comarca, etc.) donde se va a centrar la indagación. Esta primera fase ya obliga a definir sobre un papel de gran formato el espacio físico (y el mapa mental) que el grupo tiene del propio territorio. Además se pueden efectuar mapas sociales tomando como referencia una temática que interese especialmente. No obstante, es importante tener cuidado con no fragmentar la realidad, dado que en una localidad todo está interrelacionado, especialmente en los detalles más pequeños.

¿Cómo se desarrolla?	Podemos elaborar un mapa sociocultural de un territorio concreto, un mapa social en que representamos todas las entidades y actores en los ámbitos relacionados con la cultura, como son las instituciones públicas y privadas, equipamientos, empresas de producción cultural, entidades sin ánimo de lucro, profesionales, creadores y artistas, y las relaciones que se dan entre ellos. Sobre este mapa, los distintos colectivos que participan en el diagnóstico, simultáneamente o consecutivamente, utilizan pósits para señalar aquellos puntos del mapa donde detectan necesidades educativas, sociales, ecológicas, económicas, de seguridad, de ocio, culturales, etc. Cada colectivo puede utilizar el pósit de un color para distinguir qué colectivos detectan qué necesidades y en qué lugares del mapa. Si los colectivos no conocen el territorio puede completarse la actividad haciendo una exploración conjunta del mismo para detectar las necesidades a partir de la observación durante el recorrido. Aquí tenemos un ejemplo de mapa social de un territorio:  *Ilustración 8.* Ejemplo de mapa social de un territorio

¿Cómo se desarrolla?	Si lo que elaboramos es un mapa de relaciones o de redes, situamos en forma de mapa la relación entre personas de una entidad o red de relaciones entre distintas entidades de un mismo territorio, en función de distintos criterios: amistad, profesional, afinidad política, etc. O bien relación fuerte, débil, conflictiva, puntual, sistemática… Una posible manera de llevar a cabo dicha técnica puede ser en unas jornadas en las que se puedan conformar con las personas participantes diferentes grupos heterogéneos (8-10 integrantes). Se les proporcionan tarjetas en blanco para ir confeccionando el mapa. Cada tarjeta será de una forma diferente para representar las organizaciones, grupos o colectivos del territorio (p. ej., en forma triangular para las instituciones, en forma rectangular para los agentes o entidades y en forma circular para los diferentes colectivos de la población). Así mismo, tal y como cita Alberich (2008, 147): Cada grupo rellena las tarjetas con los diferentes protagonistas existentes en el territorio y las pone sobre una cartulina para después relacionarlas (…) En el grupo se discute hasta llegar a un consenso y luego al ponerlo en común se explica la razón de cada una de las relaciones. En Asamblea se intenta generar un único esquema y se reflexiona sobre las zonas donde el mapa se hace más denso en sus relaciones, donde estas se hacen más intensas, los bloqueos existentes, los elementos articuladores (dinamizadores) y los espacios vacíos de relaciones (Basagoiti, Bru y Lorenzana 2003, 12).
¿Qué recursos necesito?	Papel de gran formato para elaborar el mapa. Pósits para señalar puntos en el mapa. Formas geométricas de cartulina para representar agentes y entidades. Rotuladores.
¿Quién participa y cómo?	Todas las personas que representen a los colectivos de las entidades y territorios que se estén describiendo y analizando gráficamente.
Rol de la persona dinamizadora	La persona que dinamiza ayuda a la elaboración del mapa y al recorrido por el territorio, si fuera necesario. Debe facilitar el trabajo en pequeños grupos y la puesta en común para la elaboración del mapa final en el que se plasmen todas las necesidades o las conexiones (redes) entre entidades o personas.

Arecia Aguirre, Alicia Benet, Odet Moliner, Auxiliadora Sales,
Aida Sanahuja , Joan A. Traver
ISBN: 978-84-16546-95-4

DOI: http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia132

Temporali-zación	En una sesión se puede realizar el DAFO previo (2 horas). En una segunda sesión se puede hacer el recorrido por el territorio, si fuera pertinente (3 horas). En una tercera sesión, se realiza en pequeños grupos la discusión sobre las relaciones y la posterior puesta en común. Si se realiza sobre un mapa del territorio, cada persona va marcando sus necesidades de manera individual y se hace la puesta en común con la técnica de espejo, para reconocer y compartir grupalmente lo que cada cual ha querido expresar (2 horas).
Para saber más	Alberich, Tomás. 2008. «IAP, redes y mapas sociales: desde la investigación a la intervención». *Portularia*, vol. VIII, n.º 1: 131-151. Garrido García, Francisco Javier. 2007. «Perspectiva y prácticas de Educación - Investigación Participativa». *Revista Política y Sociedad, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Ibáñez, Jesús. 1993. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación.* Madrid: Alianza Universidad Textos. Rubio, María José y Jesús Varas. 1997. *El análisis de la realidad en la intervención social.* Madrid: Ed. CCS, Col. Campus. Lozano, María, Joan A. Traver y Auxiliadora Sales. 2016. «La escuela en el barrio. Cartografiando las necesidades de cambio socioeducativo». *Aularia*, 2(5): 13-20.

FOTOVOZ	
¿Qué es?	Es una herramienta de investigación-acción participativa que busca dar la voz a través de la imagen, creando nuevas oportunidades para reflexionar y representar asuntos de la comunidad de una forma creativa y personal (Wang 1999).
¿Para qué sirve?	Permitir que la gente pueda capturar y reflejar las capacidades y las problemáticas de su comunidad (evaluación participativa de necesidades). Promover la reflexión crítica y el conocimiento sobre asuntos importantes a través del diálogo en grupo sobre las diferentes fotografías. Informar a los encargados de la toma de decisiones políticas para facilitar una mejor comprensión de las realidades y condiciones socio-materiales de la comunidad (cambio social).
¿A quién va dirigida? *¿Quién participa?*	Especialmente pensada para colectivos silenciados en otros procesos y dinámicas. Se ha utilizado con alumnado de distintas edades y también con personas con diversidad funcional. En todo caso, va dirigida a los colectivos implicados en una temática, para describir y analizar sus puntos de vista (a partir de las imágenes recogidas) de su realidad y poder compartirlo para tomar decisiones colaborativas.

¿Cómo se desarrolla?	Las fases, según Wang (1999), son las siguientes: 1. Formar el grupo. 2. Hacer una sesión de formación para las personas participantes. 3. Realizar las fotos y a continuación foto-sesiones donde se discuten las fotografías tomadas, utilizando el formato VENCER (Ver- ¿Qué se ve literalmente en la fotografía?; Explicar- ¿Qué sucede?; Nuestras vidas- ¿Cómo se relaciona con nuestra vida y cómo nos sentimos?; Causas- ¿Por qué sucede esto?; Educar- ¿Cómo podemos sensibilizar a otros sobre el tema?; Resolver- ¿Qué podemos hacer para resolverlo?). Pueden grabarse las sesiones para después analizar la información. 4. Análisis de los datos: debería ser colaborativo entre investigadores y participantes. *Opción 1.* Se puede hacer todo el análisis juntos. *Opción 2.* El equipo de investigadores hace el análisis y se presentan al grupo los temas de análisis para que quienes participan opinen y elijan aquellos que resulten más relevantes. También se les presentan los resultados finales para que den su retroalimentación. 5. Diseminar los resultados: hacer un foro invitando a tomadores de decisiones. También se puede hacer una exposición de las fotografías invitando a quienes las personas participantes consideren que es necesario sensibilizar para la realización de cambios.

¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	Generar conversaciones y espacios de discusión con el participante/s, «explorando el interior del mismo» en torno al objetivo de la sesión. Es una persona informada y entusiasta, que invita a las personas a participar en el proyecto. Debe tener alguna experiencia de trabajo democrático (no autoritario ni arbitrario) con grupos comunitarios, que sepa respetar y sea respetado y que se lleve bien con todos. Esta persona debe saber manejar cámaras digitales, transferir y descargar las imágenes a un ordenador y organizar una serie digital de fotografías (*data show*). Debe ayudar a identificar y superar los temores y la desconfianza que provocan las situaciones nuevas entre los participantes, facilitar la participación de todos y la confrontación de los puntos de vista. Animar al grupo a organizarse e investigar.
Para saber más	Doval, María Isabel, Esther Martínez-Figueira y Manuela Raposo. 2013. «La voz de sus ojos: la participación de los escolares mediante Fotovoz». *Revista de Investigación en Educación*, 11(3): 150-171. Proyecto Fotovoces TB: http://www.tbcare1.org/publications/toolbox/tools/hss/download.php?file=Fotovoces.pdf Wang, Caroline. 1999. «Photovoice: a participatory action research strategy applied to women's health». *Journal of women's health*. Vol. 8, n.º II. Wang, Caroline y Mary Ann. 1994. «Empowerment through Photo Novella: Portraits of Participation». *Health Education & Behavior*, 21(2): 171-186.

VIDEOMATÓN	
¿Qué es?	Al igual que con las cabinas del fotomatón, donde nos hacemos fotos instantáneas, el *videomatón* es una dinámica donde, delante de una cámara de vídeo los y las participantes del proceso expresan las necesidades que ven en el entorno a intervenir: sus opiniones, sus visiones su punto de vista, aportando su mirada como un elemento más de la investigación.
¿Para qué sirve?	Con ella podemos ver cuáles son las preocupaciones del entorno, las fortalezas y debilidades, y lo más importante es que podemos escuchar los porqués. Escuchando las miradas de la gente podemos entrar más profundamente en el proceso de transformación del contexto, a partir de las miradas de los que lo conocen.
¿Quién participa?	Todas las personas implicadas en el proceso.
¿Cómo se desarrolla?	Se acomoda un espacio de grabación, y las personas van pasando ante la cámara para expresar su visión, o responder las preguntas que planteemos.
Tiempo	Variable.
Material	Cámara de vídeo y un espacio para grabar.
Para saber más	Se puede consultar en la red el centro de estudios de acción y participación *Heterotopia*.

ESCALERA DE PARTICIPACIÓN	
¿Qué es?	Es una dinámica participativa para el diagnóstico sobre el nivel de participación del alumnado.
¿Para qué sirve?	Su finalidad es conocer y fomentar la reflexión sobre cómo el alumnado participa en la escuela y en qué ámbitos (curricular, gestión, formal, extraescolar), desde el análisis de las percepciones sobre esta participación de los agentes implicados.
¿Cómo se desarrolla?	1.ª fase: La consigna es que cada persona participante escriba en un pósit (de diferente color para identificar a cada colectivo) una situación de aula o de centro en el que el alumnado participa de alguna manera. Por ejemplo: «contestan cuando se les pregunta», participan en el festival de fin de curso, «realizan un proyecto de investigación de su interés», «nos reunimos en consejo de alumnos»…

<table>
<tr>
<td>¿Cómo se desarrolla?</td>
<td>
2.ª fase:

Los personas participantes acceden con el pósit al modelo (escalera) y lo pegan en el nivel teórico de participación con el que consideran que se corresponde, teniendo en cuenta si es una situación más enfocada a aspectos curriculares, de gestión del centro, formal o institucional y extraescolar.



Ilustración 9. Dinámica de la escalera

3.ª fase:

A continuación se abre un tiempo para la reflexión y se hace una primera lectura conjunta del resultado: ¿en qué nivel se concentra un mayor número de actividades/situaciones en las que participa el alumnado? ¿de qué tipo son, curriculares o de gestión? ¿cómo se podría avanzar para alcanzar niveles superiores de participación del alumnado? Cada colectivo presente elabora una propuesta, se valora su viabilidad y se busca el compromiso de personas que faciliten las nuevas propuestas. Se acaba la reunión cuando hay al menos una propuesta concreta con fecha para iniciarla o para reunirse y concretarla.

Alternativa: la actividad puede realizarse con cada colectivo por separado, siempre que se incluya posteriormente una sesión conjunta que se corresponda con la 3.ª fase.
</td>
</tr>
</table>

¿Qué recursos necesito?	Se necesita de un espacio accesible a todos los colectivos donde proyectar o «colgar» un panel con el modelo de la escalera de Hart. Se reparten pósits donde cada participante escribirá una situación de participación del alumnado en la escuela (diferentes colores para identificar a los diferentes colectivos participantes). Los materiales necesarios son pósits de colores, bolígrafos o rotuladores y un panel con el dibujo de la escalera o modelo de Hart (1992). Niveles de participación del alumnado Formal Curricular Gestión *5. Alumnado participantes activos y co-investigadores*: (iniciado por niños, decisiones compartidas con adultos) la iniciativa de la indagación parte de alumnado y profesorado; papel activo en la toma de decisiones, planifican las acciones y evalúan impacto. *4. Alumnado investigador (iniciado y dirigido por alumnado):* los alumnos-as están implicados en la propuesta o indagación, hay retroalimentación, se discuten los resultados y desempeñan *un papel activo* en la toma de decisiones. *3. Alumnado participante (iniciado por un adulto, decisiones compartidas):* el profesorado emprende una propuesta, indaga e interpretan los datos, los alumnos-as suelen recibir retroalimentación e intervienen *de algún modo* en la toma de decisiones *2. Consulta (se escucha al alumnado)*: los alumnos-as representan una fuente de datos, no llegan a intervenir en la discusión de resultados ni reciben retroalimentación; es el profesorado quien procesa la información y actúa en consecuencia *1. Ausencia o designación:* no puede observarse ningún aspecto de participación del alumnado. Es designado para hacer algo sin preguntarle. Extraescolar *Ilustración 10.* Niveles adaptados del modelo de Hart (1992) y del de Flutter y Rudduck (2004)
¿Quién participa y cómo?	Para llevar a cabo la dinámica se requiere de la participación de todos los componentes de la comunidad educativa (equipo directivo y profesorado, alumnado, familias y agentes locales…), con la intención de compartir y contrastar las situaciones en las que se da la participación del alumnado en el centro y las propuestas de mejora.

ISBN: 978-84-16546-95-4

DOI: http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia132

Rol de la persona dinamizadora	Su actividad fundamental es facilitar la dinámica explicando el objetivo, el proceso, y animando a la reflexión sobre el análisis de los resultados obtenidos. Proporciona ejemplos, cuestiona las aportaciones fomentando la reflexión y favorece el análisis conjunto (diagnóstico) de los resultados. Exhorta a participar a través de preguntas, tratando de que todos los colectivos presentes formulen, al menos, una propuesta de mejora. Anota las propuestas y trata de componer una agenda para la acción.
Temporalización	Una sesión de dos horas.
Para saber más	Fielding, Michael. 2006. «Leadership, radical student engagement and the necessity of person centred education». *International Journal of Leadership in Education*, 9(4): 299-313. Flutter, Julia y Jean Rudduck. 2004. *Consulting pupils: What's in it for schools?* Londres: Routledge Falmer. Hart, Roger. 1992. «La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica». UNICEF Innocenti *Essays*, 4. Florence: UNICEF/International Child Development Centre. Monográfico de la Revista de Educación, n.º 359: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2012/re359.html PAU Education. 2005. *Proyecto Educativo* El libro de nuestra escuela*. Una estrategia global para fomentar la participación de los alumnos de Educación Primaria*. Madrid: Planeta. Rojas, Susana, Ignacio Haya y Susana Lázaro-Visa. 2012. «La voz del alumnado en La mejora escolar: niños y niñas como investigadores en educación primaria». *Revista de Educación*, 359: 81-101 http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2012/re359/re359_05.html

WALL PEOPLE	
¿Qué es?	Es una actividad en la que las personas participantes pueden expresar su opinión, sus necesidades acerca de un tema planteado. Se puede plasmar en una pared o mural con dibujos, fotografías, imágenes, plantas, objetos, frases, collages, etc.

¿Para qué sirve?	Con esta dinámica quienes participan expresan sus opiniones respecto a un tema de una forma creativa.
¿Quién participa?	Todas las personas que participen en la detección de necesidades.
¿Cómo se desarrolla?	Se elige una pared o se prepara un trozo de papel continuo que será pegado en la pared. En el centro de la pared o del papel se escribe el tema sobre el que se quieren detectar necesidades. Por ejemplo: «el patio del colegio», «las actividades extraescolares». Este mural debe ser completado con diferentes aportaciones de las personas que participan en la dinámica. Sus aportaciones pueden ser imágenes, frases, dibujos, objetos, fotografías… en las que se expresen las necesidades detectadas respecto al tema planteado. *Ilustración 11*. Imagen de *Wallpeople*
Tiempo	Variable
Material	Una pared o papel continuo, dibujos, fotografías, imágenes, plantas, objetos, frases, collages…
Para saber más	http://wallpeople.org/index.php/que-es-wallpeople/

2.2. Análisis compartido

Véase dinámica *el espejo* (página 20)

Fase III: Planificación de la acción

A la vista de las necesidades detectadas y analizadas, se planifica la acción en dos momentos: uno inicial, de elaboración de propuestas de acción, y uno final, donde se priorizan las acciones y se toman las decisiones de manera colaborativa.

3.1. Propuestas de acción

GRUPO NOMINAL	
¿Qué es?	Es una técnica que propicia la concepción de ideas y facilita el análisis de problemas. Dicho análisis se realiza de manera muy estructurada, de esta forma se facilita que al finalizar la técnica se extraigan bastantes conclusiones sobre las cuestiones que han sido proyectadas.
¿Para qué sirve?	Posibilita alcanzar, de manera rápida, un consenso en relación con preguntas o problemas, facilitando la generación y priorización de diferentes elementos o aspectos, evitando el uso de términos de «perdedores» y «ganadores» entre los miembros diferentes integrantes del grupo. Entre sus ventajas destacamos que: · construye un compromiso con la elección del grupo; · produce ideas más creativas que los grupos interactivos; · coloca a los miembros más tímidos en el mismo lugar que los miembros más dominantes; · visibiliza el consenso del equipo (o la falta del mismo), lo que conduce a una mayor discusión entre las personas participantes; · produce una mayor satisfacción para quienes participan; · conduce a un mayor sentimiento de finalización y cumplimiento; · disminuye la presión en las personas participantes.

¿Quién participa?	Se realiza en grupos de 20 a 30 personas como máximo, para que sea efectivo el proceso de discusión y votación de propuestas. Las personas que participen han de estar implicadas en la toma de decisiones posterior, puesto que se trata de un proceso de generación de soluciones y priorización de las mismas. Posteriormente, se habrá de organizar la puesta en marcha de estas acciones propuestas.
Rol de la persona facilitadora/ dinamizadora	La persona que dinamiza, se encarga de dirigir la ronda de propuestas y de votaciones, así como asegurarse de que se discuten y argumentan las propuestas y no solo se votan.
¿Qué necesitas?	Papel para anotar las propuestas y una pizarra o papelógrafo para tomar nota de las propuestas y las votaciones.
¿Qué beneficios tiene?	Los grupos que participan en la técnica favorecen la generación de ideas, dado que cada una de las personas tiene el deber de realizar una reflexión individual sobre la cuestión o el problema y explorar sus propios pensamientos. En cambio, existen diferentes problemas en el grupo de discusión en los que se ven entorpecidos por las inhibiciones individuales y las evaluaciones, asimismo por la influencia desmedida que pueden llegar a ejercer algunos miembros más dominantes, bien porque ejercen un liderazgo o cuentan con una posición jerárquica reconocida.

¿Cómo se hace? (fases)	Las fases del Grupo Nominal son las siguientes: *1. Definir la tarea* En forma de pregunta, por escrito de manera visible para el grupo, asegurando que la cuestión sea comprendida por todos. *2. Generar ideas* En silencio, los miembros del grupo escriben sus ideas en tarjetas, esto es, cada uno escribe una idea en cada una de las tarjetas proporcionadas. Es importante limitar el tiempo. 3. *Registrar ideas* Una vez transcurrida la fase anteriormente mencionada, el dinamizador recoge cada una de las tarjetas y las lee. Cada idea se debe escribir en una pizarra u otro dispositivo. *4. Clarificar ideas* Se da oportunidad a las personas participantes de explicar las ideas aportadas y de solicitar aclaraciones sobre aquellas expresadas por otros miembros del grupo. *5. Hacer la selección* Una vez terminada la relación de todas las ideas planteadas, mediante una votación se establece una jerarquización de las diferentes ideas planteadas. *6. Determinar la prioridad* Por último, se llevará a cabo una suma de las puntuaciones otorgadas a cada una de las ideas. Las mejor valoradas se considerarán las más importantes para el equipo.
Temporalización	Una sesión de una hora.

Para saber más	Fernández Romero, Andrés. 2005. *Creatividad e innovación en empresas y organizaciones. Técnicas para la resolución de problemas*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos. Técnica de Grupo Nominal: https://www.aiteco.com/tecnica-grupo-nominal/

BOLA DE NIEVE	
¿Qué es?	Es una estrategia metodológica que se utiliza para promover la participación democrática, es decir, para tomar decisiones en grupo mediante un consenso argumentativo. Dicha técnica de trabajo combina participación/aporte individual y trabajo colectivo a la hora de definir y priorizar el proyecto de trabajo del grupo clase. Además, es una manera de ampliar la variedad de concepciones: cada vez que el grupo se hace más grande, una idea se evalúa de nuevo, de manera que a cada paso la calidad de la misma mejora.
¿Para qué sirve?	La dinámica «Bola de nieve» sirve tanto para enseñar a nuestro alumnado vías y estrategias de participación democrática, como para consensuar proyectos de gran grupo y de este modo facilitar la toma de decisiones argumentada. Asimismo, también valora positivamente la participación democrática, el diálogo y el consenso argumentativo como factores claves para mejorar la convivencia escolar. Ahora bien, otros beneficios que aporta esta dinámica es el impulso hacia el respeto y la tolerancia respecto a las ideas de las otras personas, y el desarrollo de las propuestas metodológicas basadas en los proyectos de trabajo e incrementando la implicación del alumnado en la gestión democrática del aula.
¿Quién participa?	Todo el alumnado del aula (grupo clase) o colectivo con el que se esté trabajando.

Rol de la persona facilitadora/ dinamizadora	Presentar la actividad y preparar las hojas de anotación individual. Organizar los grupos de trabajo. Orientar y asesorar a los/las secretarios/as del grupo en el trabajo a realizar. Asegurarse que los criterios de argumentación son entendidos por todo el alumnado o personas participantes (si es necesario poner ejemplos de los mismos). Moderar el debate argumentativo entre los miembros del grupo: turnos de palabra, exposición de argumentos...
¿Qué necesitas?	Bolígrafo y papel para anotar las decisiones consensuadas, o bien prescindir de material si se pretende llevar a cabo de forma oral exclusivamente.
¿Qué beneficios tiene?	Recogiendo las ideas que hemos explicado anteriormente, establecemos los beneficios de la técnica: - Enseña vías y estrategias de participación democrática. - Consensuar proyectos de gran grupo y facilitar la toma de decisiones argumentadas. - Valora la participación democrática, el diálogo y el consenso argumentativo como claves fundamentales para la mejora de la convivencia escolar. - Fomenta el respeto y la tolerancia hacia las ideas de los otros. - Aumenta la implicación del alumnado en la gestión democrática del aula. - Facilita el desarrollo de las propuestas metodológicas basadas en los proyectos de trabajo.

¿Cómo se hace? (fases)	Esta técnica de trabajo se estructura en cinco fases. Para empezar se estructura el aula en pequeños grupos de trabajo en los que el alumnado, individualmente, aporta su visión o ideas al proyecto del gran grupo. Posteriormente, y mediante una estrategia de recogida de información en rotación, se van recopilando todas las aportaciones individuales en cada grupo de trabajo. Para terminar, como una «bola de nieve» que va rodando y creciendo al mismo tiempo, realiza una recogida circular entre los grupos logrando recoger todas las aportaciones del grupo clase.
Temporalización	Flexible. Pueden establecerse tiempos dependiendo de la disponibilidad de los mismos.
Para saber más	García, Rafaela, Auxiliadora Sales, Juan A. Traver, Joaquín García, Odet Moliner, Isabel Candela y Elena Llopis. 2002. *Necesari@s. Programa de Sensibilización del Voluntariado en el Ámbito Escolar*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción. Proyecto PAC: Programa CA/AC (*Cooperar para aprender / Aprender a cooperar)* para enseñar a aprender en equipo. http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf (véase página 47).

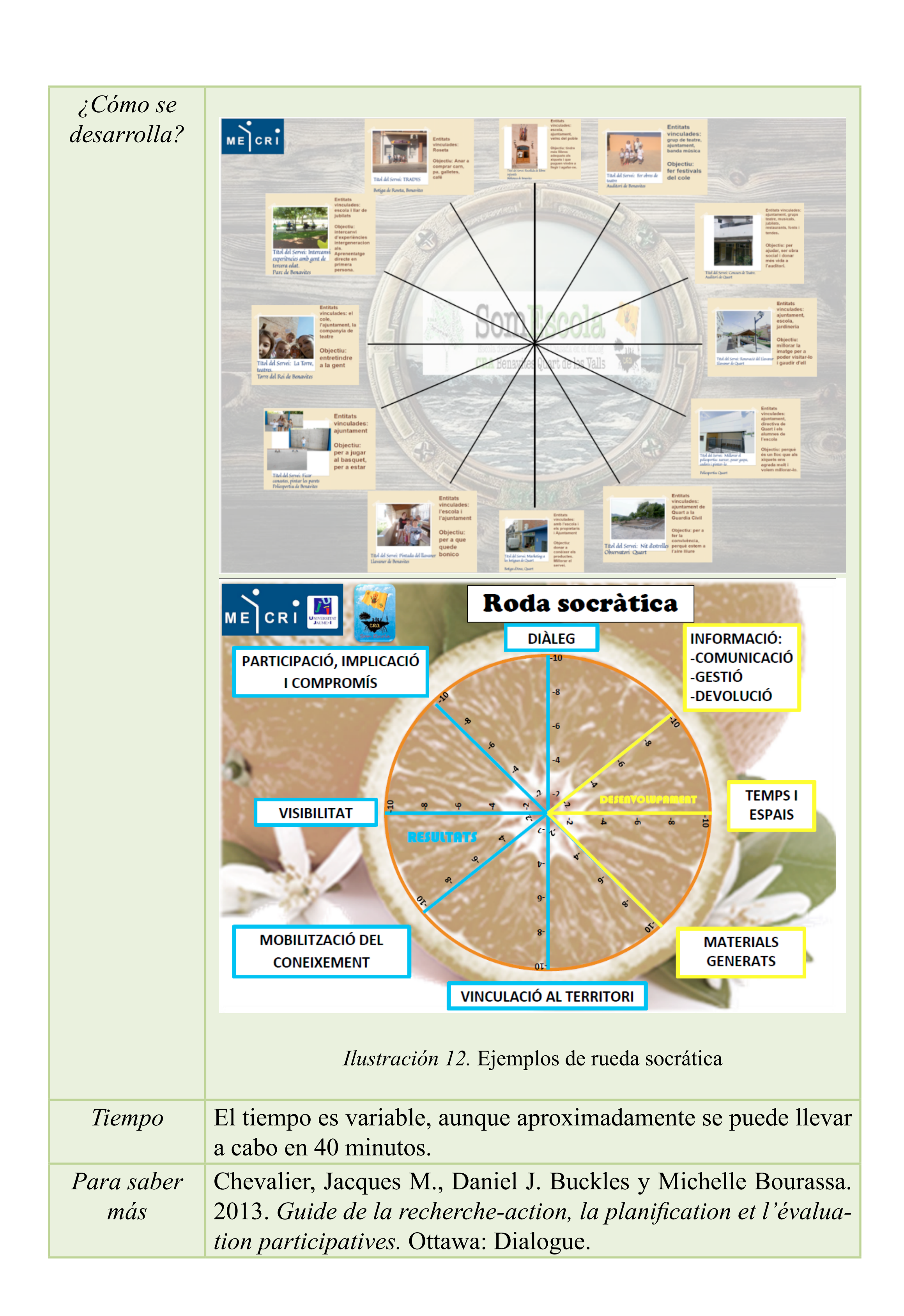
3.2. Priorización y toma de decisiones

POTENCIÓMETRO	
¿Qué es?	Es una técnica fácil y rápida que permite evaluar las acciones propuestas para cubrir una necesidad y escoger la más idónea en función de los criterios que se establezcan.
¿Para qué sirve?	Esta técnica nos permite priorizar de entre todas las propuestas, cuáles son las que más se ajustan al proyecto.
¿Quién participa?	Todas las personas involucradas en el proceso de transformación.

¿Cómo se desarrolla?	En un primer momento se establecen dos ejes en la pizarra o papel continuo, graduándolos y estableciendo un criterio por cada eje (por ejemplo: viable y útil, novedoso y sencillo). Seguidamente se reparte a cada asistente o a cada grupo, en función de cómo se quiera realizar la priorización, tantas etiquetas como acciones propuestas. En cada etiqueta habrá un dibujo, un título o un número que represente claramente esa acción. Será entonces cuando las personas participantes tendrán que ordenar cada acción dentro de los ejes para poder comprobar cuáles son las acciones más propicias para llevar a cabo. Finalmente, se decide cuál es la acción/acciones a desarrollar.
Material	Papel continuo, rotuladores/bolígrafos, pegatinas/etiquetas.
Para saber más	Huber, Luki y Gerrit Jan Veldman. 2015. *Manual thinking, la herramienta para gestionar el trabajo creativo en equipo.* Barcelona: Urano.

RUEDA SOCRÁTICA	
¿Qué es?	Es una dinámica de evaluación que permite comparar una serie de elementos, criterios o alternativas de acción mediante la asignación de criterios numéricos.
¿Para qué sirve?	Esta herramienta la podemos utilizar tanto para priorizar qué acción es la más adecuada para responder a la necesidad detectada como para evaluar una determinada actividad o incluso el propio proceso de transformación.
¿Quién participa?	Todo el colectivo implicado en el proceso.

¿Cómo se desarrolla?	**PASO 1:** Identificar el tema o la situación de estudio y establecer los criterios necesarios para evaluar cada elemento o propuesta. Algunos ejemplos de criterios pueden ser viabilidad, contenido, aprendizaje, gestión del tiempo, todos ellos dependiendo del tema que se escoja). **PASO 2:** Establecer una escala de valoración (por ejemplo del 0 al 10). **PASO 3:** Dibujar un círculo y dentro de este tantos ejes como criterios se quieran valorar. Se puede ilustrar el círculo como un todo, por ejemplo, ubicando la rueda dentro de un atrapasueños, una naranja, una ventana… **PASO 4:** Se entrega (individual o por grupos) dicha hoja y se les pide que dialoguen sobre la puntuación que correspondería a cada una de las propuestas y que negocien la puntuación final, la cual deberán marcar en la hoja. **PASO 5:** Conectar todas las puntuaciones con el fin de visualizar con un golpe de vista las propuestas más adecuadas según los criterios seleccionados previamente. Algunos ejemplos de ruedas socráticas: Podemos utilizar fotografías o elementos del contexto en el que estemos trabajando para crear una rueda con más sentido para el contexto. Con esto damos valor a elementos que constituyen la realidad donde se está trabajando y fomenta que las personas participantes también se sientan parte del proceso.

¿Cómo se desarrolla?	 *Ilustración 12.* Ejemplos de rueda socrática
Tiempo	El tiempo es variable, aunque aproximadamente se puede llevar a cabo en 40 minutos.
Para saber más	Chevalier, Jacques M., Daniel J. Buckles y Michelle Bourassa. 2013. *Guide de la recherche-action, la planification et l'évaluation participatives.* Ottawa: Dialogue.

CÍRCULO DE SOLUCIONES	
¿Qué es?	Círculo de soluciones es una dinámica breve y eficaz que permite dar respuesta a una necesidad detectada gracias a las aportaciones de todas las personas participantes. Se asume y pone de manifiesto que las personas que nos rodean tienen la capacidad de ayudar si se les pide y demuestra que «juntos podemos» (Moliner 2008).
¿Para qué sirve?	Para dar respuesta a las necesidades priorizadas necesitamos obtener multitud de ideas respecto a acciones que podrían responder a la necesidad detectada y esta es la función de dicha técnica. Además, permite que quienes participan propongan acciones y que se focalice en todas aquellas que se pueden llevar a cabo, evitando invertir tiempo en aquello que no se puede hacer. Asimismo, uno de los pasos de la acción elegida se debe realizar en 24 horas, lo que provoca resultados a corto plazo y una mayor motivación en las personas participantes.
¿Quién participa?	Todo el colectivo con el que se esté trabajando.
¿Cómo se desarrolla?	La dinámica se desarrolla en 4 fases de 6 minutos cada una: **Fase 1 (6’):** La necesidad es expuesta por el presentador durante los primeros seis minutos de la dinámica. Si no precisa de todo el tiempo, el tiempo restante todo el mundo permanece en silencio. En esta fase una persona toma notas, el facilitador se encarga de que nadie interrumpa y el resto escucha en silencio. **Fase 2 (6’):** Lluvia de ideas. Todos intervienen aportando ideas y soluciones creativas a lo que acaban de escuchar. No es momento de aclarar o hacer preguntas, ni tampoco de dar discursos ni consejos. La persona que ha presentado la necesidad no puede hablar, simplemente escucha. **Fase 3 (6’):** Es el momento de explorar y clarificar la necesidad planteada. El grupo mantiene un diálogo conducido por el presentador. Se deben centrar en los aspectos positivos y no en lo que no se puede hacer. **Fase 4 (6’):** El grupo decide una acción que es factible llevar a cabo en los próximos tres días. El primer paso de esta acción se debe iniciar en 24 horas.
Tiempo	24 minutos.

Para saber más	Moliner, Odet. 2008. *Educación inclusiva.* Colección Sapientia. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. O'Brien, John, Jack Pearpoint y Lynda Kahn. 2010. *The path and maps handbook: Person-Centered ways to build community.* Toronto: Inclusion Press.

Fase IV: Puesta en acción y sistematización de la experiencia

En esta fase se ponen en marcha, de forma colaborativa, las acciones priorizadas y planificadas previamente. Valorar la diversidad, tener confianza, dialogar, ayudarse mutuamente… son habilidades de cooperación y comunicación que permiten un trabajo colaborativo para el desarrollo de la acción. Por eso hay que trabajarlas previamente.

Paralelamente al desarrollo de la acción, es importante dar cuenta de los procesos y dinámicas seguidos. La sistematización de la experiencia nos ayuda a ordenar la información para documentar el proceso y poder compartirlo o divulgarlo.

4.1. Habilidades cooperativas

MUNDO DE COLORES	
¿Qué es?	Se trata de una dinámica de grupo muy útil para reflexionar sobre los agrupamientos siguiendo criterios de homogeneidad o de heterogeneidad.
¿Para qué sirve?	Esta dinámica permite reflexionar sobre los criterios que se siguen para conformar grupos sociales, constatar la tendencia a etiquetar y a discriminar a los que son diferentes y trabajar las consecuencias de la homogeneidad y diversidad en la formación de grupos.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la puesta en marcha de una de las acciones priorizadas.

¿Cómo se desarrolla?	El dinamizador/a pide a las personas participantes que formen un círculo, que cierren los ojos y que no hablen. Mientras están con los ojos cerrados les va hablando, diciendo que estén tranquilos que simplemente notarán que alguien les toca pero que no es nada extraño. Mientras está hablando va colocando a cada uno una pegatina en la frente. A todas las personas participantes les pone una de color, excepto a uno de ellos que tiene una pegatina negra y otro que no tiene pegatina. Seguidamente se pide a quienes participan que abran los ojos y les da la siguiente consigna: «Sin hablar, agrupaos». Mientras se agrupan, el facilitador/a observará. Puede utilizar la siguiente guía de observación (*Proyecto PAC: Programa CA/AC*): - Fijarse quién conduce a la gente hacia los grupos de diferentes colores cogiéndolos y llevándolos. - Ver qué hace la gente al comenzar el juego, quiénes son los primeros que comienzan a agrupar a los otros. - Fijarse en las personas que adoptan un rol pasivo y se dejan llevar. - Fijarse en las expresiones de la persona que tiene la pegatina de color negro y en la persona que no tiene pegatina. - Fijarse en cómo la gente tiende a agruparse por colores. Una vez agrupados, se inicia la reflexión preguntando el porqué de su agrupamiento, es decir, qué criterio han seguido para aglutinarse y por qué. A partir de aquí se problematiza con todo el tema de las etiquetas, la tendencia a agruparse de manera homogénea (edad, sexo, amistades…) y a discriminar, muchas veces de manera involuntaria, a aquellos que consideramos diferentes. Se reflexiona sobre las consecuencias de los agrupamientos heterogéneos meramente relacionados con la riqueza y el crecimiento.

¿Cómo se desarrolla?	Asimismo, también se habla de los diferentes roles que tienen las personas participantes, unos adoptan un rol más de líder, otro más pasivo y permite problematizar qué tipos de líder son los adecuados cuando se trabaja en equipo. Igualmente se hace hincapié en los sentimientos de todas las personas participantes, el facilitador les pregunta cómo se han sentido tanto a los que formaban parte de un grupo como a los que han quedado fuera, en el caso de que pase, y se reflexiona sobre la importancia, y a la vez necesidad humana, de sentirse parte de un grupo.
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	La persona facilitadora proporciona las indicaciones oportunas, reparte las pegatinas, da las consignas necesarias y observa cómo se desarrolla la actividad. Asimismo guía la reflexión, haciendo preguntas, problematizando las situaciones que han surgido en la dinámica y motivando a las personas participantes a hablar, expresar y compartir sus sentimientos y reflexiones en gran grupo.
Tiempo	La dinámica tiene una duración aproximada de 25-30 minutos (variable, depende de lo que se extiendan las reflexiones finales).
Material	Gomets de varias formas y diferentes colores.
Para saber más	Proyecto PAC: Programa CA/AC (*Cooperar para aprender / Aprender a cooperar)* para enseñar a aprender en equipo. http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf

ESTATUA	
¿Qué es?	Es una técnica que permite trabajar la confianza dentro del grupo.
¿Para qué sirve?	Sirve para construir la confianza dentro del grupo, reflexionar sobre las responsabilidades individuales y grupales y crear sentido de grupo.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la puesta en marcha de una de las acciones priorizadas.

¿Cómo se desarrolla?	Para llevar a cabo la dinámica se deben seguir los siguientes pasos: 1. Formar grupos de 5-6 personas. 2. Cada pequeño grupo forma un círculo y un miembro del grupo se coloca en el centro. 3. Dar la siguiente premisa: «la persona que está en el centro tiene que tener los pies juntos y quietos y dejarse caer; el grupo tiene que evitar que esta caiga al suelo». 4. A medida que va avanzando la actividad el círculo se va haciendo más grande, por lo tanto supondrá una mayor implicación del grupo. Tras la dinámica se puede reflexionar sobre: el respeto de los ritmos de cada persona si hay alguna persona que no ha querido participar o que ha querido repetir la experiencia; la confianza y su importancia dentro de un grupo; la comunicación, es decir, la influencia de los mensajes que emitimos; las emociones sentidas a lo largo de la actividad; la responsabilidad individual y grupal en el trabajo en equipo, la importancia del contacto humano que hace la cohesión de grupo.
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	A lo largo del desarrollo de la dinámica, el facilitador/a debe asegurarse de que la persona que está en el centro mantiene los pies quietos y que sus compañeros han entendido que bajo ningún concepto esta tiene que caer. Durante la dinámica, el facilitador/a también marcará los tiempos, dará las consignas correspondientes y tendrá presente que no debe forzar a ningún participante a realizar la actividad, respetando el ritmo de cada uno de ellos. Seguidamente, en la reflexión, planteará preguntas para visibilizar sentimientos, para vincular la experiencia con el trabajo en equipo, etc.
Tiempo	20 minutos aproximadamente.

BAILE COOPERATIVO	
¿Qué es?	Es una técnica de cohesión de grupo muy divertida basada en el montaje de una coreografía que cuenta con las aportaciones de todos los miembros del grupo.

¿Para qué sirve?	Esta dinámica nos permite reflexionar sobre cómo cambia el ambiente cuando la acción a realizar es divertida y motivante; así como poner en valor el hecho de formar parte de un equipo, ya que salir a bailar de manera individual resulta muchas veces más difícil que hacerlo con un grupo, porque te ayuda a gestionar la vergüenza y a conseguir el reto: bailar. Esta dinámica nos permite abstraer todos estos aspectos y vincularlos con el día a día del trabajo en equipo.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la puesta en marcha de una de las acciones priorizadas.
¿Cómo se desarrolla?	Para llevar a cabo la dinámica se forman grupos numerosos (de 10-12 personas) y se les da las siguientes consignas: 1. Tienen que elegir una canción. 2. Tienen que montar una coreografía. 3. Todos tienen que aportar al menos un paso de baile a dicha coreografía. 4. Al final de la canción tienen que hacer una postura final. 5. Todo esto se tiene que hacer en 10 minutos. Una vez transcurrido este tiempo, cada uno de los grupos muestra al resto su coreografía. Finalmente, se reflexiona sobre cómo se han sentido haciendo la actividad y sobre la importancia y potencial que tiene el grupo para superar retos todos juntos.
Tiempo	El tiempo aproximado es de unos 20 minutos.

4.2. Técnicas para aprender a cooperar

LÁPICES AL CENTRO	
¿Qué es?	Es una estructura cooperativa simple que busca dar voz a todas las personas participantes y poder llegar a acuerdos.
¿Para qué sirve?	La La utilización de esta técnica nos permite conocer la opinión de todas las personas participantes respecto a un tema, ya que la estructura permite que cada miembro del grupo tenga su momento para expresar su opinión y compartirla con el resto. Asimismo, hay un momento de debate para llegar al consenso teniendo en cuenta todos los argumentos presentados.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la marcha de una de las acciones priorizadas.

¿Cómo se desarrolla?	Desarrollo (Proyecto PAC: Programa CA/AC (*Cooperar para aprender / Aprender a cooperar)* para enseñar a aprender en equipo). El coordinador de la reunión/sesión pide a las personas participantes que se agrupen en grupos de cuatro. Una vez los grupos están formados, reparte a cada grupo una hoja con varias preguntas. Cada miembro del equipo se hace cargo de una pregunta: • La lee en voz alta y es el primero que opina al respecto. • Seguidamente pregunta la opinión al resto de integrantes del grupo, asegurándose de que todos aportan información y expresan su opinión. • A partir de las distintas opiniones, discuten y entre todos consensuan una respuesta. • Y finalmente comprueba que todos han comprendido la respuesta tal y como han decidido entre todos y que seguidamente, sabrán anotarla. Mientras uno de los componentes del grupo lee «su» pregunta y también mientras el resto expresa su opinión, hablan entre ellos y consensuan una respuesta, los lápices o bolígrafos de todos se ponen en el centro de la mesa para indicar que es momento de escuchar, argumentar, debatir y consensuar, no de escribir. Cuando todos tienen clara la respuesta que entre todos han decidido, cada uno coge su lápiz e individualmente responde a la cuestión planteada. En ese momento no se puede hablar, solamente escribir. Seguidamente se vuelven a colocar los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con la siguiente pregunta, esta vez dirigida por otro componente del grupo.
Tiempo	Esta técnica simple requiere aproximadamente de unos 15 minutos, tiempo variable en función de la cantidad de cuestiones a tratar.

Para saber más	Proyecto PAC: Programa CA/AC (*Cooperar para aprender / Aprender a cooperar)* para enseñar a aprender en equipo. http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf Experiencia lápices al centro: Itaca. [itacaies] (2013, 2 de mayo). Técnica de trabajo cooperativo. Lápices al centro. Recuperado de: HYPERLINK https://www.youtube.com/watch?v=nmjELIihLOM

UNO, DOS, CUATRO	
¿Qué es?	Es una técnica de aprendizaje cooperativo simple que se utiliza para trabajar en grupo.
¿Para qué sirve?	S Sirve para aprender a compartir visiones, trabajar el consenso y la riqueza de la discrepancia para finalmente llegar a acuerdos entre el grupo. Asimismo, permite reflexionar sobre la importancia del trabajo individual dentro del trabajo cooperativo y a la vez evidenciar la riqueza que aporta trabajar en equipo, puesto que se aprecia claramente el aumento de complejidad de la respuesta a medida que estas son discutidas con las personas.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la puesta en marcha de una de las acciones priorizadas.

¿Cómo se desarrolla?	Para empezar, el dinamizador plantea una pregunta o cuestión a todo el grupo y proporciona a todas las personas participantes una hoja dividida en tres recuadros (un recuadro para la «situación 1», otro para la «situación 2», y otro para la «situación 4») para que escriban las respuestas correspondientes.  *Ilustración 13.* Dinámica de Uno, dos, cuatro En primer lugar, el facilitador pide a las personas participantes que individualmente (situación 1) piensen cuál es la respuesta a la pregunta planteada y la anoten en el primer recuadro. En segundo lugar, se colocan de dos en dos (situación 2), intercambian sus respuestas, las comentan, debaten, argumentan y consensuan una respuesta compartida que es la que tienen que escribir en el segundo recuadro. En tercer lugar, se agrupan dos parejas, es decir, cuatro personas (situación 4) y comparten la respuesta que han escrito en la situación anterior. Comentan, argumentan, debaten y finalmente se les pide que compongan una respuesta consensuada a la pregunta original y que la escriban en el último recuadro.
Tiempo	Variable.

Para saber más	Fragueiro, Sandra, María del Mar Muñoz y José Roberto Soto. 2012. «1-2-4. Una técnica de aprendizaje cooperativo sencilla aplicada al área de conocimiento de medio natural, social y cultural». *Innovación educativa*, 22: 87-96. Proyecto PAC: Programa CA/AC (*Cooperar para aprender / Aprender a cooperar)* para enseñar a aprender en equipo. http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf Itaca. [itacaies] (2013, 26 de febrero). Técnicas: 1-2-4 y cabezas numeradas. Aprendizaje cooperativo. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=zBpfPH-fEWdQ Colegio Vedruna Villaverde (2014, 27 de febrer). Dinámica 1-2-4 6º EP. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=AHzxTAIamS8

4.3. Técnicas de comunicación

DIBUJANTE	
¿Qué es?	Es una técnica utilizada en el ámbito del desarrollo de habilidades cooperativas con el fin de trabajar aspectos comunicativos.
¿Para qué sirve?	Trabajar habilidades comunicativas y reflexionar sobre estas: ruidos que distorsionan, importancia del f*eedback*, comunicación uni y bireccional, comunicación verbal y no verbal, etc.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la puesta en marcha de una de las acciones priorizadas.

¿Cómo se desarrolla?	Para llevar a cabo la dinámica se deben seguir los siguientes pasos: 1. Formar parejas. 2. Cada miembro de la pareja se tiene que colocar espalda con espalda y todas las parejas se colocan una al lado de la otra. 3. A un miembro de la pareja se le da el papel con el dibujo y al otro un papel en blanco (y un bolígrafo). 4. En un primer momento únicamente puede hablar la persona que tiene el dibujo, la otra solo escucha y no puede preguntar nada. (comunicación unidireccional). 5. Dar la siguiente consiga: «En 5 minutos el miembro de la pareja que tiene el papel en blanco y el boli debe reproducir el dibujo que tiene su compañero/a, atendiendo a sus indicaciones. No puede hablar ni girarse». 6. A los 5 minutos, indicar que paren. Recoge los dibujos y les da otro dibujo al miembro de la pareja que anteriormente dibujaba, y un folio en blanco al compañero que previamente era el encargado de dar las instrucciones. 7. Dar la siguiente consigna: «En 5 minutos el miembro de la pareja que tiene el papel en blanco y el boli debe reproducir el dibujo que tiene su compañero/a, atendiendo a sus indicaciones. Podéis hablar entre vosotros para resolver dudas, preguntar más información... pero no giraos». Tras la realización de la dinámica se puede reflexionar sobre qué entienden por comunicar, sobre los sentimientos que han aflorado tanto cuando estaban llevando a cabo una comunicación unidireccional como bidireccional, sobre la importancia de la comunicación bidireccional, la importancia del diálogo, las implicaciones del ruido, etc.
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	La persona facilitadora deberá guiar la actividad, siguiendo los pasos que se han explicado, motivando a las personas participantes a hablar y expresar y compartir sus sentimientos y reflexiones con el grupo. A lo largo del desarrollo de la dinámica, marcará los tiempos, dará las consignas… y seguidamente dinamizará la reflexión, planteando preguntas que ayuden a extrapolar lo que ha ocurrido en la dinámica a situaciones de su día a día.
Tiempo	15/20 minutos.
Material	Folios en blanco, lápices y el dibujo a realizar.
Para saber más	Lobato, Clemente. 1998. *El trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Euskal Herriko Unibertsitatea.

MARGARET THATCHER	
¿Qué es?	Es una técnica que focaliza en las habilidades comunicativas, en la toma de decisiones, trabajando el consenso y el disenso.
¿Para qué sirve?	Reflexionar sobre la importancia del diálogo dentro del grupo, sobre el consenso y el disenso, así como el valor de la diversidad de opiniones dentro del equipo.
¿Quién participa?	Las personas implicadas en la puesta en marcha de una de las acciones priorizadas.
¿Cuál es el rol de la persona dinamizadora?	El dinamizador/a debe estar a la espera de que los grupos se pongan de acuerdo, marcando los tiempos de la actividad.
¿Cómo se desarrolla?	Se empieza contextualizando al personaje sobre el que gira la actividad: Margaret Thatcher. Seguidamente se reparte una hoja con distintas fotos de la política británica a cada una de las personas participantes y se les pide que piensen cuál de las siguientes fotos fue la que se eligió para hacer la campaña electoral de Margaret Thatcher, con la que ella ganó las elecciones y el porqué de su elección. Una vez han elegido una fotografía de manera individual, se les pide que se agrupen por parejas y que compartan con su compañero/a cuál ha sido la foto que han elegido dando los argumentos que les han hecho decantarse por esa opción y, finalmente, entre los dos deben quedarse con una de las opciones. Una vez la pareja ha decidido una foto, les pedimos que cada pareja se junte con otra pareja, formando de esta manera grupos de cuatro y se siga el mismo procedimiento: un portavoz de cada pareja presenta su propuesta y negocia con cuál de las fotografías elegidas previamente se quedan. El procedimiento se repite ampliando los grupos hasta que queden dos grupos y, finalmente, decidan una opción. Tras la dinámica se reflexiona sobre la importancia de la comunicación dentro de un equipo cooperativo, de trabajar la toma de decisiones, el consenso y el disenso, así como de respetar, apreciar y valorar la diversidad de opiniones dentro del grupo. Asimismo, se pone hincapié en el hecho de que la finalidad de la dinámica no era acertar cuál fue la fotografía elegida para la campaña electoral de Margaret Thatcher, simplemente es el recurso que nos permite reflexionar sobre algunos aspectos comunicativos clave en el trabajo cooperativo.
Tiempo	La dinámica tiene una duración aproximada de 20 minutos.
Material	Ficha con distintas fotografías de Margaret Thatcher.

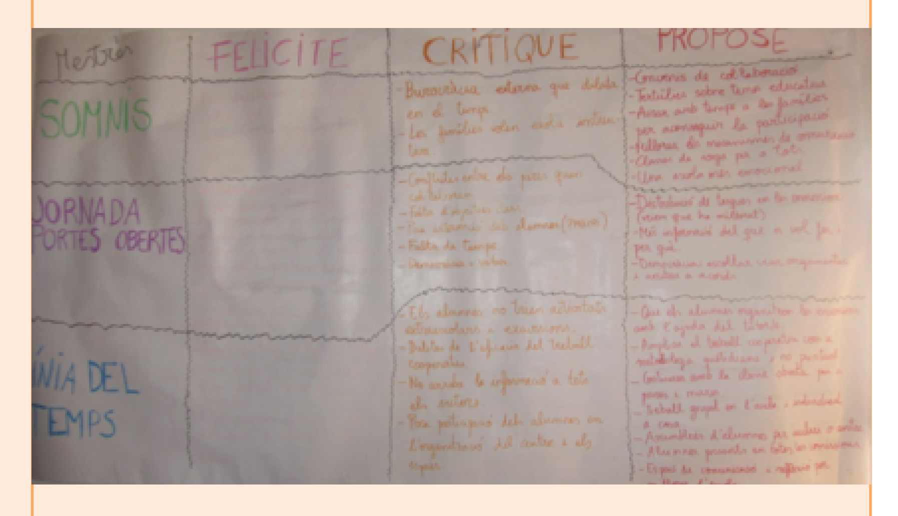
Para saber más	Ocaña, Juan Carlos. 2003. *Historias del siglo XX*. Recuperado de: http://www.historiasiglo20.org/BIO/thatcher.htm

4.4. Sistematización de la experiencia

SISTEMATIZACIÓN	
¿Qué es?	Sistematizar se concibe como un sinónimo de clasificar, ordenar o catalogar datos en informaciones, siendo esta la concepción más conocida de dicho término. No obstante, en el campo educativo y de trabajos sociales tiene un sentido más amplio, puesto que no se refiere únicamente a datos o informaciones recogidas, sino a obtener aprendizajes críticos de las propias experiencias. Este es el motivo por el que dicha fase no se conoce solo como «sistematización» sino como «sistematización de experiencias».
¿Para qué sirve?	Mediante la sistematización conseguimos una interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, explicita la lógica del proceso vivido: los factores intervinientes, sus relaciones, y por qué se relacionaron de ese modo.
¿Quién participa?	Todas las personas participantes del proyecto.
¿Cómo se desarrolla?	Para llevar a cabo la sistematización de la experiencia, se debe optar por una herramienta/dinámica ajustada a las características y necesidades del grupo participante. Así pues, no existe una dinámica definida para sistematizar las experiencias, pero encontramos diversidad de recursos que nos ayudan a llevarla a cabo, por ejemplo: asamblea, grupo de discusión, mural, encuesta, informe, mapas conceptuales e incluso algunas de las dinámicas anteriormente explicadas en alguna de las fases. A pesar de la flexibilidad existente en la elección del instrumento, se deben abordar las siguientes cuestiones: 1. ¿Qué actividades significativas se han hecho? 2. ¿Cuándo y dónde se realizó (fecha)? 3. ¿Cómo se hizo? 4. ¿Quién participó? 5. ¿Qué objetivo perseguía? 6. ¿Qué resultados se alcanzaron? 7. ¿Qué ha pasado después? 8. ¿Cómo lo hemos valorado?
Rol de la persona facilitadora	Guiar y plantear las preguntas, teniendo en cuenta que se debe dar respuesta a todas las cuestiones planteadas.

Tiempo	Variable.
Para saber más	Jara, Oscar. 2006. *Guía para sistematizar experiencias.* Guadalajara, Jalisco: IMDEC/ALFORJA.

FELICITO, CRITICO, PROPONGO	
¿Qué es?	Es una técnica de las escuelas Freinet que permite evaluar la satisfacción de las personas participantes. Es una dinámica con mucho sentido cuando se pretende utilizar la evaluación para mejorar el proceso de transformación (Herrera 2012). Con ella se recogen multitud de felicitaciones, críticas y propuestas para seguir mejorando.

¿Para qué sirve?	Esta técnica sirve para recoger la opinión de las personas participantes respecto al proceso de transformación realizado, alguna actividad concreta… haciendo hincapié en la formulación de felicitaciones, críticas y nuevas propuestas de mejora con el fin de seguir avanzando en el proceso de transformación escolar teniendo en cuenta la valoración de todas las personas participantes. Además, según puntualiza Lorenzo (2012) cada apartado nos da información muy relevante: • En el apartado de «yo critico» obtenemos información sobre los valores que tiene el grupo y que, a su vez, son punto de referencia de sus exigencias. • En el apartado de «yo felicito» se trabaja el reconocimiento del otro remarcando aspectos positivos. • En el apartado de «yo propongo» se produce la apertura a las voces para ponerlas en valor, tenerlas en cuenta y seguir mejorando.  *Ilustración 14*. Ejemplo de Felicito - Critico - Propongo
¿Quién participa?	Todo el colectivo con el que se esté trabajando.
¿Cuál es el rol de la persona facilitadora?	La persona facilitadora también participa en la dinámica aportando felicitaciones, crítica y propuestas si esta ha participado en el proceso de transformación. Es en el momento del análisis donde la facilitadora adquiere una actitud de refuerzo positivo de todas las opiniones expuestas a lo largo de la actividad, sobre todo en el análisis de las críticas, considerándolas como aspectos susceptibles de mejora y no como aspectos negativos.

¿Cómo se desarrolla?	En un trozo de papel continuo o en la pizarra, se establecen tres columnas: Felicito, Critico, Propongo. Seguidamente se reparten pósits a las personas participantes en la dinámica y se les pide que escriban una felicitación, una crítica y una propuesta de aquello que se esté evaluando. Una vez se han rellenado los pósits los pegan en la columna correspondiente. Cuando todas las personas participantes han escrito todas las felicitaciones, críticas y propuestas, se leen y se hace una discusión sobre las cuestiones que han ido saliendo. Finalmente, se concluye y escriben los resultados. Esta dinámica también se puede hacer individualmente, dando a cada participante un folio con tres columnas y que cada uno escriba en su hoja las felicitaciones, críticas y propuestas que él considere oportuno.
Tiempo	Variable, en función de las personas participantes.
Para saber más	Herrera, María del Mar. 2012. *Guía de evaluación de actividades formativas.* Sevilla: Instituto Andaluz de Administración Pública. Lorenzo, María Luz. 2012. *Conflictos, tutoría y construcción democrática de las normas.* Bilbao: Desclée de Brouwer. Ejemplos: https://goo.gl/szPs6C https://goo.gl/zK8hJa

Fase V: Evaluación y difusión del proceso

Realizada la sistematización de la experiencia es momento de valorar el proceso de IAP y de difundirlo tanto entre la propia comunidad como en otros foros. Es fundamental tener en cuenta la utilización de diferentes lenguajes, formatos y medios (escrito, audiovisual…) que faciliten la comunicación y divulgación a distintas audiencias y en distintos contextos.

ESCÚCHAME ACTIVAMENTE	
¿Qué es?	Es una herramienta que busca que las personas participantes vivencien cómo tener una escucha activa en una comunicación y cómo se sienten aquellos que están siendo escuchados activamente. Asimismo, permite reflexionar sobre aquellas estrategias que, o bien nos facilitan, o bien nos dificultan tener una escucha activa.
¿Para qué sirve?	El diálogo a la hora de trabajar en equipo es una pieza fundamental para que el grupo funcione, pero debemos ir más allá y tenemos que aprender a escuchar activamente. Tener una escucha activa implica escuchar con atención al interlocutor, centrando toda la atención en captar y comprender el mensaje, sus pensamientos y emociones. Requiere dejar de lado los propios pensamientos y preocupaciones, evitar las distracciones y poner toda la energía en escuchar y comprender al emisor, indicándole, mediante retroalimentación aquello que pensamos que hemos comprendido. La importancia de esta en la puesta en marcha de una acción que se lleva a cabo de manera cooperativa y colaborativa es evidente, pero es una competencia que debe ser entrenada y de ahí la pertenencia de dicha dinámica (Ortiz 2007). El objetivo de esta técnica es crear las condiciones óptimas para que los interlocutores puedan hablar y ser escuchados, y reflexionar sobre las estrategias que facilitan la escucha activa así como la importancia de tener una escucha activa cuando nos comunicamos.
¿Quién participa?	Especialmente pensada para colectivos en los que se dan problemas comunicativos.

¿Cómo se desarrolla?	Para desarrollar esta dinámica según Chevalier, Buckles y Bourassa (2013) iniciamos distribuyendo a las personas participantes por parejas. Una vez preparados, se pide a un miembro de cada pareja que abandone la sala, y al otro miembro de la pareja se le proporciona una tabla con las instrucciones de la dinámica: **Durante los primeros 5' de la conversación** Reformular las palabras del interlocutor: S*i te he entendido bien…, Si te he comprendido bien… o con otras palabras tú quieres decir…* Tomar notas. Respetar los silencios. Mostrar empatía y tomar conciencia de las emociones que el interlocutor muestra: *Te entiendo…, Entiendo lo que quieres decir…, Aprecio el hecho de que…* Clarificar los objetivos y expectativas: *En resumen, creo que…* Replantear expresiones negativas: *Si le he entendido bien, prefiere reuniones breves y eficaces.* Preguntar: *¿Me puedes dar un ejemplo?* **Durante los últimos 5' de conversación** Interrumpir su discurso. Hablar con rapidez. Hacer juicios positivos sobre lo que dice: *Estoy totalmente de acuerdo con lo que dices.* Hacer juicios negativos sobre lo que dice: *No estoy para nada de acuerdo con lo que dices…, No creo…* Utilizar frecuentemente estas expresiones: *Sí, pero…, Creo que…* Comentar: *También me pasó a mí eso de…*

¿Cómo se desarrolla?	Una vez dadas las instrucciones, entra el resto de participantes y empieza la conversación. Durante los primeros cinco minutos, el miembro de la pareja que conoce las instrucciones actúa siguiendo las indicaciones de la primera fila. Una vez el facilitador verbaliza que quedan 5 minutos para acabar la conversación, las indicaciones a seguir son las de la segunda fila, cambiando totalmente la manera de proceder enfrente de la conversación. Una vez terminada la conversación, las personas participantes comparten con el resto cuáles han sido sus sentimientos durante la actividad, qué actuaciones facilitan tener una escucha activa y cuáles no, sacando conclusiones sobre la importancia de la misma y reflexionando sobre aquellas estrategias que nos ayudan a conseguirla y sobre aquellas que la dificultan.
Tiempo	Se necesitan 30 minutos aproximadamente para realizar la dinámica.
Para saber más	Chevalier, Jacques M., Daniel J. Buckles y Michelle Bourassa. 2013. *Guide de la recherche-action, la planification et l'évaluation participatives.* Ottawa: Dialogue. Ortiz, Rodrigo. 2007. *Aprender a escuchar: cómo desarrollar la capacidad de la escucha activa.* Estados Unidos: Lulu.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abdallah-Pretceille, Martine. 2001. *La Educación Intercultural.* Barcelona: Idea Books.

Aguado, Teresa y Belén Ballesteros. 2015. «Investigando la escuela intercultural. Experiencias y resultados del grupo INTER». En *Comunidades Interculturales y democráticas. Un trabajo colaborativo para una sociedad inclusiva*, ed. Andrés Escarbajal. Madrid: Narcea.

Aguirre, Arecia. 2012. *Diagnóstico social participativo, desarrollo local y participación social: un estudio de caso sobre participación juvenil en la comarca dels Ports*. Trabajo de investigación: Universitat Jaume I (material inédito).

—. 2017. *Ciudades de papel. Etnografía militante sobre la cultura de participación juvenil en la Casa de Joventut La Maranya*. Tesis doctoral. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Aguirre, Arecia, Auxiliadora Sales y Paula Escobedo. 2014. «Construyendo la escuela intercultural inclusiva desde el diagnóstico social participativo». *XI Congreso Internacional, XXXI Jornadas de Universidades y Educación Inclusiva: La Escuela Excluida.* Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, (724): 08-04-2014. Internacional (científic). Quaderns digitals. NET.

Ainscow, Mel. 2001. *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Apple, Michael W. y James Beane (comps.). 1997. *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

Arnáiz, Pilar. 2003. *Educación inclusiva en una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

Barham, Anisur y Orlando Fals Borda. 1992. «La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo». En *La investigación Acción Participativa. Inicios y Desarrollos*, coord. M.ª Cristina Salazar. Madrid: Editorial Popular.

Bartolomé, Margarita y Alba Rina Acosta. 1992. «Articulación de la educación popular con la educación formal. Investigación participativa». *Revista de Investigación Educativa*, 20: 151-178.

Bolívar, Antonio. 2000. «Los centros escolares como comunidades. Revisando la colegialidad». *Revista Española de Pedagogía*, 216: 253-274.

Castro, Paulina, Marco Alarcón, Héctor Cavieres, Paulina Contreras, Jorge Inzunza, Javier Marimbio, Evelyn Palma y Silvia Tapia. 2007. «El diagnóstico participativo como herramienta metodológica en la asesoría educativa». *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5(5): 163-171.

Chornet, Luisa. (2002). «Diagnóstico participativo en la terapia sistémica». *Dossiers d'extensió universitària, n.º 2*. Universitat Jaume I.

Dewey, John. 1995. *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

Dezuanni, Michael y Andrés Monroy-Hernández. 2012. «Prosumidores interculturales: creación de medios digitales globales entre jóvenes». *Comunicar*, 38: 59-66.

Echeíta, Gerardo y Mel Ainscow. 2011. «La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente». *Tejuelo*, 12: 26-46.

Echeíta, Gerardo. 2006. *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea. Madrid.

Echeíta, Gerardo. 2008. «Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto"». *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2): 9-18.

Elliott, John. 2011. «Educational Action Research and the Teacher». Congreso Internacional de Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica. *Quaderns Digitals.net*, 69.

Essomba, Miguel Ángel. 2006. *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó.

Fernández, Juan (coord.). 2013. *Transitar la cultura. Niños y niñas inmigrantes en la educación obligatoria. Estudios de caso. Multicaso*. Málaga: Aljibe.

Freire, Paulo. 1974. «Conscientization». *Cross Currents*, 24(1): 23-28.

Gale, Trevor y Kathleen Densmore. 2007. *La implicación del profesorado. Una agenda de democracia radical para la escuela.* Barcelona: Octaedro.

Guarro, Amador. 2005. «La transformación democrática de la cultura escolar». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1): 1-48.

Jiménez, Juan Ramón y Francisco Javier Pozuelos. 2001. «Una escuela pública abierta a la comunidad». *Investigación en la escuela*, 44: 5-17.

Kaplún, Gabriel. 2004. *Indisciplinar la universidad.* Disponible en http://www.wuranga.com.ar/.

Kemmis, Stephen y Robin Mctaggart. 2013. «La investigación-acción participativa. La acción comunitaria y la esfera pública». En *Manual de Investigación Cualitativa. Vol. III. Las estrategias de investigación cualitativa*, coord. Norman Denzin y Yvonna Lincoln. Barcelona: Gedisa.

Lobillo, José (coord.). 2002. «Experiencias de diagnóstico rural participativo». *Dossiers d'extensió universitària, n.º 2*. Universitat Jaume I.

Marchioni, Marco. 2001. C*omunidad, participación y desarrollo*. Madrid: Ed. Popular.

Martínez, Alejandro. 1995. *El diagnóstico participativo: una herramienta de trabajo para las comunidades*. Costa Rica: Catie.

Moliner, Lidón. 2012. *Proyecto investigador*. Universitat Jaume I (inédito).

Moliner, Lidón *et al*. 2008. «Asamblea de madres y padres: construyendo una escuela intercultural inclusiva». *Quaderns Digitals.Net*, 53: 1-12.

Moliner, Odet, Auxiliadora Sales y Joan A. Traver. 2011. «Trazando procesos de cambio desde un modelo educativo intercultural inclusivo». En *Prácticas inclusivas: experiencias, proyectos y redes*, ed. Odet Moliner. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Muñoz, Graciela. 2011. «La democracia y la participación en la escuela: ¿cuánto se ha avanzado desde las normativas para promover la participación escolar?». *Revista de estudios y experiencias en educación*, 10(19): 107-129.

Oliver, Mike. 1998. «¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?». En *Discapacidad y sociedad*, ed. Len Barton. Madrid: Morata.

Rebollo, Oscar. 2001. «El Plan Comunitario de Trinitat Nova: una experiencia de participación ciudadana». *Mientrastanto*, 79.

Sales, Auxiliadora, Joan A. Traver y Rafaela García. 2011. «Action research as a school based strategy in intercultural professional development for teachers». *Teaching and Teacher Education*, 27(5): 911-919.

Sales, Auxiliadora, Reina Ferrández y Odet Moliner. 2012. «Escuela intercultural inclusiva: estudio de caso sobre procesos de autoevaluación». *Revista de Educación*, 358: 153-173.

Stainback, Susan y William Stainback. 2011. *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.

Villasante, Tomás R. 1998. *Cuatro redes para mejor vivir*. Vols. I y II. Buenos Aires: Lumen.